



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES
CURSO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

VITOR ARIEL ORTEGA VARANDAS

**A RECEPTIVIDADE DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES À NARRAÇÃO DE
HISTÓRIAS MÍTICAS**

João Pessoa

2019

VITOR ARIEL ORTEGA VARANDAS

**A RECEPTIVIDADE DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES À NARRAÇÃO DE
HISTÓRIAS MÍTICAS**

Trabalho de conclusão de curso submetido à Banca Examinadora designada pelo Curso de Graduação em Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Ciências das Religiões, sob orientação do professor Doutor Thiago Antônio Avellar de Aquino.

João Pessoa

2019

VITOR ARIEL ORTEGA VARANDAS

**A RECEPTIVIDADE DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES À NARRAÇÃO DE
HISTÓRIAS MÍTICAS**

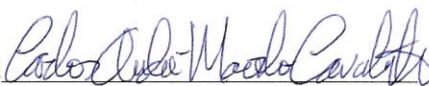
Trabalho de conclusão de curso submetido à Banca Examinadora designada pelo Curso de Graduação em Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Ciências das Religiões, sob orientação do professor Doutor Thiago Antônio Avellar de Aquino.

BANCA EXAMINADORA

Professor Doutor Thiago Antônio Avellar de Aquino
(Orientador – UFPB)



Professor Doutor Carlos André Macedo Cavalcanti
(UFPB)



Professora Doutora Ana Paula Cavalcanti
(UFPB)



Data de aprovação: 1 de Outubro de 2019

Catálogo na publicação Seção de Catalogação e Classificação

V288r Varandas, Vitor Ariel Ortega.

A Receptividade de Crianças e Adolescentes à Narração
de Histórias Míticas / Vitor Ariel Ortega Varandas. -
João Pessoa, 2019.
85f.

Orientação: Thiago Antônio Avellar de Aquino.
Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Contação de Histórias. 2. Imaginário. 3. Educação.
4. Mito. I. Aquino, Thiago Antônio Avellar de. II.
Título.

UFPB/BC

Dedicado a todos aqueles que ainda se encantam e se inspiram com essas “histórias bestas”. Vocês não estão sozinhos.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer em primeiro lugar ao meu pai Zeca e a minha mãe do coração Kleide por toda paciência, investimento e contribuições para minha formação, tanto financeiramente como pelo tempo e dedicação que tiveram em conversar e tirar minhas muitas dúvidas sobre todos os peculiares assuntos que me interessaram. Desde que tenho memória não pouparam esforços em me criarem da melhor forma possível e nunca deixaram de me apoiar, estimular e mimar, mesmo nos meus piores momentos. Dedico também um agradecimento especial a Kleide e *el meu company* Jaime por me ensinarem a ter apreço e gosto pela a leitura. Sem dúvida não seria quem eu sou hoje se eles não tivessem aberto essa porta para mim.

Tampouco poderia deixar de agradecer ao meu orientador o professor Doutor Thiago Aquino pela paciência que teve de lidar com meu jeito “cabeça dura” e errático, bem como todo suporte, liberdade e confiança que me deu para realizar essa pesquisa. Foi graças a sua forma carinhosa e descontraída de me orientar, sem me restringir e ao mesmo tempo sem me deixar desamparado, que fez possível com que esse trabalho assumisse a forma aqui presente o que, sem dúvidas, não teria sido possível com outro orientador.

Do curso de Graduação em Ciências das Religiões gostaria de agradecer a todos os professores, que de certa forma são responsáveis pela minha formação e consequentemente a realização deste TCC. Agradeço em especial a professora Doutora e coordenadora do curso Ana Paula Cavalcanti, por toda atenção e auxílio tanto na elaboração do projeto de pesquisa como pela ajuda com toda a burocracia universitária, sempre se mostrando disposta a facilitar a vida dos alunos. O agradecimento se estende também ao professor Doutor Carlos André Cavalcanti que me “co-orientou” de certa forma, dada a natureza multidisciplinar deste trabalho. A ambos também os agradeço por todo empenho em fazer o curso crescer e melhorar, as vezes passando tanto tempo na coordenação que aparentavam morar lá.

Também agradeço aos meus amigos Helder Bruno, longo companheiro acadêmico desde o curso de Ciências Biológicas, e Luiz Fernando pelas opiniões e indicações de alguns autores que auxiliaram a dar a forma da pesquisa, bem como nossas conversas tão enriquecedoras. O mesmo agradecimento se estende a professora Doutora Vilma Barbosa por me auxiliar na elaboração do projeto de pesquisa, me incentivar e ter tanta paciência em escutar minha tagarelice durante meus momentos de entusiasmo.

Tampouco poderia deixar de agradecer a todos os funcionários da Escola Estadual Ensino Fundamental Chico Xavier em especial a diretora Socorro, por ter agilizado tudo que lhe foi possível, mesmo eu tendo um prazo tão curto para realizar a coleta de dados o que a fez

“improvisar” soluções muitas vezes, e a professora Célia Saucedo que foi minha monitora durante as atividades do Estágio Supervisionado VI. Também agradeço a todos os professores que me ajudaram a encontrar e “pastorar” os alunos até o auditório, bem como por serem solícitos em todo momento; gratidão também aos alunos que participaram por me permitirem a oportunidade de realizar tanto a pesquisa como uma rica troca de experiências.

Não poderia deixar de agradecer a todos os outros professores e professoras (formais e informais) que me conduziram até aqui, do ensino fundamental até a graduação, os bons e os ruins que me ensinaram o que fazer e o que não fazer na sala de aula e fora dela. Eles são os degraus e grandes catalisadores da busca pelo conhecimento e da aprendizagem.

Igual crédito deve ser dado a todos os outros profissionais de educação: secretárias e secretários, faxineiros e faxineiras, pedagogos e pedagogas, psicólogos e psicólogas, merendeiros e merendeiras e todos aqueles, aos quais peço desde já perdão, infelizmente não consigo me lembrar, mas que também estão presentes em todas as instituições de ensino. Agradeço a esses trabalhadores e trabalhadoras que tantas vezes são os primeiros a chegar e os últimos a sair, esses trabalhadores e trabalhadoras, sem os quais, não seria possível o processo educativo e tão pouco crédito recebem por isso.

Agradeço também aos meus amigos e irmãos Ricardo, Ursula e Kaique, essas almas tão belas, jovens, inteligentes e espirituosas. Que nossos laços se mantenham firmes por toda vida não importa a distância. A amizade de vocês é um verdadeiro tesouro. Agradeço por todas as aventuras, todo o carinho e incentivo que me deram desde que cheguei em João Pessoa, mesmo que as vezes ele viesse na forma de *bullying* e ligações no meio da madrugada.

Como não agradecer também aos meus colegas do curso que percorreram essa longa e bela jornada comigo. Manoel Venício por toda a ajuda, carinho, conversas e pelos lanches, e também por ser um exemplo de pessoa. A Daianne por toda ajuda, em especial o “socialismo” das fotocópias e impressões, bem como Katarine, Joyce e Beth por todas as conversas e risadas. Que esse nosso grupo se mantenha unido pelos anos que estão por vir.

Finalmente agradeço ao Google e a internet, que quando todo o resto falhava, tinha as respostas e soluções para todos os meus problemas escolares e acadêmicos!

A minha mãe Elizabeth, que não soube muito bem como expressar seu amor por mim, o que me rendeu muita terapia, mas que no pouco tempo que tivemos juntos não poupou esforços a sua maneira para me preparar para a vida.

In Memoriam

RESUMO

Este trabalho é constituído por duas partes integradas: uma articulação teórica onde definimos o que é narrativa e a contação de histórias como um gênero narrativo; a importância da contação de histórias como ferramenta pedagógica, bem como as especificidades da narrativa mítica. Através da teoria do imaginário de Durand, o inconsciente coletivo de Jung e a visão pedagógica do mito de Campbell, criamos um olhar epistemológico para realizar uma pesquisa de natureza qualitativa e quantitativa com estudantes do ensino fundamental da EMEF Chico Xavier da cidade de João Pessoa, Paraíba. A amostra foi constituída por 77 estudantes (39 meninos e 38 meninas), com idades de 10 a 14 anos, matriculados entre o 5º e o 9º do Ensino Fundamental. Após uma intervenção de caráter artístico onde os mitos do Roubo do Martelo de Thor, O Rapto de Perséfone, O Nascimento de Brama e a Morte de Osíris foram narrados em um modelo de contação de histórias tradicional, um questionário de natureza qualitativa e quantitativa foi aplicado e posteriormente analisado com auxílio do software SPSS. Neste questionário buscou-se saber a receptividade dos alunos em relação a contação de histórias, sua receptividade aos mitos, suas experiências prévias com a contação de histórias tradicionais e sua capacidade de percepção da linguagem simbólica-imagética contida nos mitos. Buscamos então correlações entre esses dados e idade, gênero, satisfação geral de vida, religiosidade e acesso a formas tradicionais e modernas de entretenimento. Os resultados sinalizaram que a amostra participante se mostrou receptiva as narrativas e ao conteúdo mítico contido nelas, independente do perfil sócio demográfico. Além disso, uma parcela dos alunos se apresentou particularmente sensível ao conteúdo mítico e imagético. Esses dados foram então discutidos e uma proposta de instrumentalização tanto para a educação em geral, como para o Ensino Religioso em específico foram propostas.

Palavras-chave: Contação de Histórias; Imaginário; Educação; Mito.

ABSTRACT

Two integrated parts constitute this work, a theoretical articulation where we define what is narrative and storytelling as a form of narrative, the importance of storytelling as a pedagogical tool, as well as the specifics of the mythic narrative. Through the imaginary of Durand, the collective consciousness of Jung and the pedagogical view of the myth from Campbell we create an epistemological view to make a qualitative and quantitative research with students from the EMEF Chico Xavier in the city of João Pessoa, Paraíba located in Brazil. We selected a sample made by 77 students (39 boys and 38 girls) between 10 and 14 years enrolled in the last years of Elementary School. After an artistic performance where the myths of the Theft of Thor's Hammer, Persephone's Abduction, Brahma's Birth and the Death of Osiris were narrated in a traditional way of storytelling we applied a qualitative and quantitative quiz and then analyzed the results with the help of the software SPSS. In this quiz, we strived to learn the receptivity of the students regarding the storytelling, their receptivity regarding the myths, their previous experiences with traditional storytelling, and their capability of perceiving the symbolic and imagetic language held by the myths. We searched for correlations between this data and age, gender, general satisfaction with life, religiosity and accesses of traditional and modern forms of entertainment. The results show that the sample was receptive to the narratives and the mythic content in them, regardless of the socio-demographic profile. Moreover, a fraction of the students was particularly sensitive to the mythic and imagetic content. We then discussed the data and proposed an instrumentalization for general education and for Religious Teaching specifically.

Keywords: Storytelling; Imaginary; Education; Myth.

RESUMEN

Este trabajo es constituido por dos partes integradas: una articulación teórica donde definimos que es narrativa y el arte de cuentacuentos como género narrativo; la importancia del cuentacuentos como herramienta pedagógica, bien como las peculiaridades de la narrativa mítica. A través de la teoría del imaginario de Durand, el inconsciente colectivo de Jung y la visión pedagógica del mito de Campbell, creamos una mirada epistemológica para realizar una pesquisa de naturaleza cualitativa y cuantitativa con estudiantes de la ESO de la EMEF Chico Xavier en la ciudad de João Pessoa, Paraíba localizada en Brasil. La muestra fue constituida por 77 estudiantes (39 niños y 38 niñas) entre las edades de 10 y 14 años. Después de una performance artística donde fueron narrados los mitos del Robo del Martillo de Thor, El Rapto de Perséfone, El nacimiento de Brama y la Muerte de Osiris de una manera de cuentacuentos tradicional, un cuestionario de naturaleza cualitativa y cuantitativa fue aplicado y posteriormente analizado con ayuda del programa SPSS. En este cuestionario procuramos saber la receptividad de los estudiantes en relación al cuentacuentos, la receptividad con los mitos, sus experiencias anteriores con cuentacuentos tradicionales y su capacidad de percepción del lenguaje simbólico e imagético de los mitos. Buscamos entonces correlaciones entre esos datos y la edad, género, satisfacción general con la vida, religiosidad y acceso a formas tradicionales y modernas de entretenimiento. Los resultados muestran que la muestra estuvo receptiva a las narrativas y el contenido mítico contenido en ellas, independiente del perfil sociodemográfico. Además, una parte de los alumnos se mostró particularmente sensible al contenido mítico e imagético. Estos datos fueron entonces discutidos y una propuesta de instrumentalización para la educación en general y más específicamente para el Enseño Religioso fueron propuestas.

Palabras-clave: Cuentacuentos; Imaginario; Educación; Mito.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Cronograma Real.....	62
Tabela 2 - Gastos e Recursos.....	63
Tabela 3 – Cronograma Original.....	77

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO E CONSIDERAÇÕES PRÉVIAS.....	15
1.1 Introdução.....	15
1.2 Justificativa.....	16
1.3 Objetivos.....	17
1.4 Revisão Bibliográfica.....	18
2. EMBASAMENTO TEÓRICO: O OLHAR EPISTEMOLÓGICO.....	20
2.1 Narrativa, Contação de Histórias, Educação e Mídias.....	20
2.2 O Mito: Função e Especificidades da Linguagem Simbólica.....	27
3. METODOLOGIA.....	39
3.1 Abordagem.....	39
3.2 Os Participantes e o Locus da Pesquisa.....	41
3.3 O Instrumento de Pesquisa e sua Construção.....	43
3.4 Criação e Execução da Performance.....	44
3.5 Os Mitos.....	45
3.5.1 O Roubo do Martelo de Thor.....	45
3.5.2 O Rapto de Perséfone.....	47
3.5.3 O Nascimento de Brama.....	48
3.5.4 A Morte de Osíris.....	49
4. ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÕES.....	52
4.1 Dados Qualitativos.....	52
4.2 Dados Quantitativos.....	56

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	58
5.1 Limitações da Pesquisa e Indagações Futuras.....	58
5.2 Considerações Finais.....	59
REFERÊNCIAS.....	60
APÊNCIDES.....	62
Apêndice A - Cronograma.....	62
Apêndice B - Gastos e Recursos.....	63
Apêndice C - Roteiro da Performance	63
Apêndice D - Questionário.....	68
Apêndice E - Projeto de Pesquisa Original.....	72
Apêndice F - Modelo de TALE Apresentado aos Alunos Participantes.....	77
Apêndice G - Modelo de TCLE Apresentado a Diretora Pedagógica.....	79
ANEXOS.....	82
Anexo A - Autorização da Secretaria de Educação do Município de João Pessoa.....	83
Anexo B - TCLE Assinado Pela Diretora Pedagógica.....	84

1. INTRODUÇÃO E CONSIDERAÇÕES PRÉVIAS

1.1 Introdução

Esta monografia é composta por duas partes: A primeira é uma articulação teórica onde a lente com a qual abordaremos a pesquisa propriamente dita é construída, ela corresponde ao nosso olhar epistemológico como diria Bachelard. Recorreremos a autores da área de mídias, como Porter Abott, para definir o que é narrativa e algumas de suas propriedades, assim como discutiremos um pouco o trabalho de Cléo Bussato, Tania Zittoun e Walter Benjamin.

Todos esses autores dedicaram-se (ao menos em alguns de seus trabalhos) a refletir sobre a narrativa, sua função na sociedade e como as formas de narrar vêm mudando devido ao surgimento de novas mídias. Também discutiremos sobre algumas dos muitos benefícios pedagógicos que essa forma de entretenimento possui, bem como alguns usos no espaço escolar.

Entretanto apenas com essas abordagens não seríamos capazes de fazer uma análise com a profundidade que o assunto central do trabalho requer: a narração de mitos. A escolha por mitos no lugar de contos ou fabulas não foi aleatória, e por esse motivo devemos buscar subsídios em outros pensadores, dada a natureza semiótica dos outros até agora mencionados.

É através do imaginário de Gilbert Durand e do inconsciente coletivo de Jung que abordaremos as idiosincrasias da linguagem simbólica e imagética que compõe os mitos. Além disso Joseph Campbell nos permitirá refletir sobre a função pedagógica e social dos mitos.

A segunda metade da monografia corresponde a pesquisa de campo realizada na EMEF Chico Xavier, localizada no bairro do Bessa na cidade de João Pessoa, Paraíba. Nessa escola 85 alunos participaram de uma performance de contação de histórias onde quatro mitos foram narrados e, em seguida, um questionário de natureza tanto qualitativa quanto quantitativa foi aplicado. Esses procedimentos estarão todos detalhados extensivamente no capítulo 3, dedicado a metodologia.

Antes de prosseguirmos é importante fazermos algumas ressalvas em relação ao projeto de pesquisa original (encontrado na íntegra no apêndice E). A primeira diferença é que devido a atrasos com a documentação por parte da SEDEC do município de João Pessoa a coleta de dados foi realizada durante as duas primeiras semanas de setembro e não em agosto como originalmente planejado.

A segunda diferença é o tamanho da amostra. Ainda que a escola atenda de fato a aproximadamente 200 alunos entre o 5º e 9º anos, meu trabalho de campo foi realizado no

contra turno de forma a não estorvar as atividades didáticas regulares. Muitos dos alunos possuem outras atividades fora da escola. Entre os estudantes que ficam muitos deles simplesmente “fogem” sempre que possível. Isso ocorre devido a escola oferecer reforço escolar no contra turno, e após uma manhã de aula os estudantes acabam (compreensivelmente) estafados. Essa tendência é particularmente acentuada entre os alunos dos 8º e 9º anos. Dessa forma apenas foi possível trabalhar com uma amostra de 85 alunos ouvintes, dos quais 80 responderam os questionários e 77 deles foram utilizáveis.

A terceira, e mais marcante, diferença com o projeto de pesquisa original é que a análise do aspecto qualitativo da pesquisa foi realizado sem o auxílio do software Iramuteq. Isso ocorreu devido ao prazo de entrega da monografia não permitir essa análise, que foi substituída por uma exegese mecânica por parte dos pesquisadores enquanto montavam o banco de dados quantitativo.

Com exceção desses três imprevistos a pesquisa ocorreu de forma fluida, com nenhum imprevisto ou problema. Fomos capazes de realizar os procedimentos tais quais descritos no desenho da pesquisa original, atingimos todos os objetivos e conseguimos até mesmo ir além do originalmente planejado, encontrando alguns padrões que possuem um grande potencial para discussões e reflexões que não poderiam ser ignorados. Além disso, fomos capazes de idealizar uma possível instrumentalização para os resultados aqui apresentados.

Também acreditamos que é importante destacar que todas nossas premissas estavam equivocadas. Não foram encontradas correlações entre capacidade simbólica e afinidade com os mitos ou a contação de histórias com os outros parâmetros (idade, gênero, religiosidade, série de ensino). Entretanto, talvez o dado mais chocante é que mesmo os alunos mais velhos, em sua maioria, não só foram receptivos a contação de histórias como abririam mão de desfrutar tanto de outros meios tradicionais como modernos de entretenimento para presenciar outro evento deste tipo! Isso mostra o como o “senso comum” ainda assombra a academia e que é capital estarmos sempre dedicados a uma revisão epistemológica e indo a campo para coletar novos dados para verificar se os modelos teóricos construídos na academia de fato representam a realidade. Feitas estas ressalvas no próximo subtópicos deste capítulo iremos argumentar algumas justificativas que elucidam a importância e utilidade da monografia.

1.2 Justificativa

Percebemos três grandes pontos que tornam essa pesquisa justificável. Em primeiro lugar um dos resultados do trabalho de campo foi uma base de dados que possuem informações

que, mesmo após a análise desta monografia, ainda podem estar sujeitos a discussões e a outros olhares. O levantamento de dados tem então uma dupla utilidade: permite um contraponto entre o mundo teórico e a realidade; assim como pode ser utilizado por outros pesquisadores para outros estudos.

O segundo ponto é a originalidade da pesquisa. Em nenhum dos outros trabalhos encontrados após a revisão bibliográfica realizada durante a elaboração do projeto inicial se encontrou alguma publicação que relacionasse a contação de histórias num modelo oral com mitos (ou mitologia) e sua receptividade por parte dos ouvintes. Dessa forma a pesquisa aporta um novo ponto de vista para a academia que permite novas discussões sejam feitas.

O terceiro ponto é a relevância social e pedagógica da mesma. Como foi aferido, apenas uma minoria dos estudantes já haviam vivenciado uma contação de histórias tradicional antes e sua receptividade foi positiva, bem como foi maioritária sua vontade de ter mais vivencias como esta. A contação de histórias como ferramenta pedagógica torna-se valiosa tanto para atingir objetivos didáticos diversos como também para enriquecer a formação cultural e emocional dos educandos.

1.3 Objetivos

O objetivo primário da pesquisa foi aferir se existe ou não uma afinidade entre os alunos dos anos finais do Ensino fundamental e uma forma tradicional de entretenimento (a contação de histórias) e o conteúdo simbólico presente nas narrativas míticas na amostra por nós pesquisada.

Para subsidiar o entendimento e possíveis explicações para os resultados do objetivo primário, alguns objetivos secundários foram então estabelecidos: descobrir a afinidade e frequência com que eles utilizam-se de formas tradicionais e modernas de entretenimento; aferir, dentre suas preferencias, onde se encontra a contação de histórias tradicional; saber se eles perceberam algum valor nas histórias (mitos) apresentados; averiguar dentro das histórias narradas quais foram as mais e menos agradáveis para os ouvintes; e correlacionar essas respostas com uma série de dados sócio demográficos levantados (idade, gênero, satisfação geral e religiosidade).

1.4 Revisão Bibliográfica

Para a realização desta monografia, uma revisão sistemática da bibliografia foi realizada em duas bases de dados: Através do Repositório da UFPB e do site de pesquisa acadêmica SciELO durante o mês de agosto de 2019. A metodologia da revisão bibliográfica foi uma pesquisa através das ferramentas de busca fornecidas pelos próprios sites onde utilizaram-se as palavras-chave em inglês (para evitar que um mesmo trabalho que tenha sido publicado em mais de um idioma seja contabilizado duas vezes). Inicialmente buscaram-se resultados mais específicos, procurando trabalhos com um escopo similar a este. Em seguida uma busca com termos relacionados a contação de histórias e educação foi realizada. Finalmente uma busca apenas com o termo *Storytelling* foi realizada de forma a obter-se uma visão mais geral das pesquisas sendo realizadas na área.

A primeira busca, feita em ambos os sites utilizaram as seguintes combinações: *Storytelling AND Durand* (nenhum resultado relevante); *Storytelling AND Imaginary* (nenhum resultado relevante); *Storytelling AND Jung* (nenhum resultado relevante); *Storytelling AND Archetype* (nenhum resultado relevante); *Storytelling AND Colective Unconscious* (nenhum resultado relevante); *Storytelling AND Campbell* (nenhum resultado relevante); *Storytelling AND Descriptive Statistics* (nenhum resultado relevante); *Storytelling AND Myth* (nenhum resultado relevante); *Storytelling AND Mythology* (nenhum dado relevante).

Percebemos então que nenhum trabalho, ao menos nas bases de dados pesquisadas e até o momento da escrita desta monografia, buscou articular a contação de histórias com mitos; com a teoria Durandiana; com a Teoria Jungiana; com uma análise estatística ou ainda com uma combinação destas.

Ao utilizarmos as palavras chave *Storytelling AND Education* e *Storytelling AND Pedagogy* um número considerável de resultados apareceram. O primeiro padrão a destacar, que possui desdobramentos para nossa pesquisa é que outros trabalhos realizados em escolas, com poucas exceções, foram realizados na Educação Infantil. Duas exceções de destaque foram encontradas: um trabalho com alunos de EJA (MOREIRA, 2014) onde a contação de histórias é utilizada como forma de auxiliar na alfabetização. A outra foi uma monografia onde a preocupação era criar contações de histórias com acessibilidade para crianças surdas e ouvintes (SCHUKZE, 2015).

As outras pesquisas encontradas que se relacionam com a educação possuem seu foco na contação de histórias como instrumento auxiliar na alfabetização e no incentivo à leitura ou algum outro benefício da contação de histórias. Exemplos relevantes desses trabalhos serão

utilizados em nossa articulação teórica, de forma que os omitiremos aqui para evitarmos repetições desnecessárias.

Durante a inquirição mais geral alguns padrões foram encontrados e foi possível perceber as principais modalidades com que se vêm trabalhando com contação de histórias e suas abordagens: Já mencionamos a primeira que é a contação de histórias na educação

Outra área profícua é a que estuda a narrativa com um enfoque nas mídias, em específico a noção de transmídia como por exemplo o artigo *Sistemas intertextuales transmedia: exploraciones conceptuales y aproximaciones investigativas* (MONTROYA; ARIAS e ARBOLEDA, 2013). Esses trabalhos buscam entender e elucidar o como as novas formas de mídias articulam três eixos: as diversas formas de narração, os diferentes tipos de tecnologias midiáticas e as novas formas de participar nessas narrativas.

A contação de histórias também aparece nas pesquisas, como uma forma instrumental, em trabalhos de natureza etnográfica onde o sujeito então se põe, através de seus relatos, como protagonista do discurso. Um artigo de excelente qualidade que representa essa categoria traz um retrato etnográfico de meninos de rua da cidade do México através de suas próprias narrações e vivências (GIGENGACK, 2014).

Finalmente uma outra área que demonstrou interesse nas contações de histórias é a da saúde. Foram encontrados alguns trabalhos em que a narração das histórias de vidas dos pacientes eram utilizadas como estratégia de *coping*, ou ainda diretamente como instrumento de forma a melhorar a saúde dos pacientes, como num trabalho em que a contação de histórias era utilizado como estratégia de cultivo do Envelhecimento Ativo (COSTA *et al*, 2016).

Após esse panorama dos estudos que vêm sendo realizados nas últimas décadas cuja temática central é a contação de histórias, esperamos ter sido capazes de elucidar onde a presente monografia se insere, bem como suas duas particularidades: o uso do mito (e consequentemente a linguagem simbólica) e a abordagem teórica diferenciada, de natureza quantitativa e qualitativa. No próximo capítulo estaremos dissertando em relação ao como abordamos essas especificidades da linguagem mítica e simbólica através de um olhar multiteórico e multidisciplinar.

2. EMBASAMENTO TEÓRICO: O OLHAR EPISTEMOLÓGICO

2.1 Narrativa, Contação de Histórias, Educação e Mídias

Acreditamos que o primeiro termo que devemos ter como um conceito definido, e que já vem sendo utilizado desde o capítulo anterior, é o de narrativa. De acordo com o professor H. Porter a narração é “a representação de uma série de eventos” (ABBOTT, 2002 p. 12). Essa definição pode aparentar ser um tanto limitada, porém devemos entender que ela comporta uma série de desdobramentos que o autor aborda.

A narrativa é um dos traços fundamentais do ser humano (ABBOTT, 2002) e ela possui uma característica marcante de temporalidade. Dado que a narrativa descreve uma série de eventos existe uma dupla percepção temporal: Um é o tempo real, externo, que decorre enquanto dura a narrativa (seja, por exemplo, o tempo que se demora em assistir um filme ou ler um livro) e o outro é o tempo interno, que transcorre dentro da própria narrativa.

A narrativa torna-se então uma forma não mecânica de marcar e vivenciar o tempo, o tempo da existência e experiência humana (ABBOTT, 2002 p. 4). Um tipo de narrativa que traduz essa forma metafísica de marcar e compreender o tempo de forma magistral é sem dúvida o mito.

Existem diversas formas de narrativa (ou gêneros narrativos): o conto, a fábula, o romance, a novela, a crônica e o nosso objeto de estudo, o mito. Nem sempre a narrativa se apresenta como uma forma artística.

Abbott nos traz ainda uma apreciação interessante. Se por um lado nem toda forma de expressão é uma narrativa, nada impede que estas outras contenham “mini narrativas” e esta é uma relação de duas vias (ABBOTT, 2002). Podemos observar um quadro “traduzi-lo” em uma narração, ou ainda podemos ao escutar uma narrativa construir uma imagem.

O segundo conceito que devemos ter bastante claro é o que é uma contação de histórias. Levando em consideração a definição de Abbott de narrativa, contação de histórias é o ato transmitir uma série de eventos através da narração.

Essa concepção ainda é demasiadamente geral. Devemos introduzir o conceito de mídia para obter uma definição melhor. A mídia nada mais é do que o suporte, o meio, com o qual a informação se difunde. Dessa forma diferentes formas de narração ou contação de histórias dependem em grande parte da mídia utilizada. Cada mídia permite uma série de formas de organizar a narração. Com o papel temos o conto ou o romance; com o corpo temos o teatro, a dança; com uma tela temos pinturas e assim sucessivamente.

Agora podemos delimitar melhor o tipo de narração com a qual trabalhamos nessa monografia. No caso a forma utilizada foi a performance artística. O doutorando Roger Andrei de Castro Vasconcelos em um artigo publicado e apresentado no ANPEd-Sul de 2018 nos traz uma série de reflexões interessantes.

Vasconcelos define que a narração de histórias como performance artística, seja simples ou elaborada, quando: “... a performance é enriquecida pela expressão corporal, voz e movimento” (VASCONCELOS, 2018, p. 1).

Temos então que a performance por nós criada para apresentar aos alunos os mitos trata-se de uma contação (narração) de histórias através de uma performance artística que contou com o corpo, expressão corporal, voz e movimento para transmitir aos alunos as histórias míticas, ou seja, uma narração oral dos mitos.

Antes de abordarmos o próximo conceito, acreditamos interessante observar a vívida definição de contador de histórias que Vasconcelos nos traz:

O narrador de histórias é um intermediário de sonhos; tem a tarefa de envolver o espectador, dando vida a sua imaginação, seus anseios e sentimentos. Quem conta histórias cria e recria cenários, aproxima crianças e adultos do universo artístico literário, promovendo o contato com as suas histórias de vida, com quem os cerca e, posteriormente, com diversas manifestações culturais (VASCONCELOS, 2018, p. 2).

Até agora definimos o que é narrativa, o que é a contação de histórias, o que é o contador de histórias e a forma específica com que construímos nossa apresentação: uma performance artística. O próximo passo é definir o que são formas tradicionais e modernas de entretenimento. Esses conceitos serão de importância para compreender dois tópicos do questionário aplicado.

Mencionamos em nossa revisão bibliográfica o conceito de transmídia, uma nova forma com que a narrativa tem sido capaz de se manifestar graças ao surgimento da internet e sua possibilidade de interação em tempo real. Vários autores tem se debruçado nestes estudos sendo considerada uma área de vanguarda. Lars Elleström em seu livro *Transmedial Narration* nos esclarece o conceito:

Já faz alguns anos que o conceito de contação de histórias transmídia de Henry Jenkins tem sido popular. Este conceito se refere ao fenômeno moderno de construir grandes narrativas como soma de narrativas parciais distribuídas em diferentes tipos de mídia como filmes, quadrinhos, jogos eletrônicos, novelas e várias formas de mídias baseadas em internet. (ELLESTRÖM, 2019, p. 6).

Um excelente exemplo desse fenômeno é o Universo Cinemático da Marvel. Na última década essa produtora de conteúdos gerou e publicou vários filmes, jogos, quadrinhos etc. (de

autores diferentes) para construir uma “metanarrativa” e ela não é a única. É comum, independente da mídia original, propriedades intelectuais de sucesso como por exemplo a saga do Senhor dos Anéis ou Star Wars criarem “universos” de conteúdo compostos por várias publicações em diferentes mídias.

A autora Janet H. Murray em seu livro *Hamlet on the Holodeck: The Future of Narrative in Cyberspace* nos traz algumas reflexões interessantes. Ao longo do livro ela argumenta que ainda que as narrativas da antiguidade até o presente, sejam de origem popular ou clássicas, são perenes, mas o meio da narração muda constantemente ao longo do tempo (MURRAY, 2016).

Na mesma obra ela argumenta contra a noção de que existem formas superiores ou inferiores de narração e também disserta sobre como narrações produzidas em formatos digitais começaram a simular mundos imaginários onde podemos nos submergir como agentes com poder para transformá-los (*idem*).

Podemos estar passando a impressão que estamos fugindo do escopo original da monografia, entretanto compreender ao menos um pouco sobre os estudos recentes de narrativa nessas novas formas de mídia ficara evidente a seguir.

Cléo Bussato é mestra em Teoria Literária e possui uma bibliografia considerável sobre a contação de histórias tanto no meio digital como na oralidade. Em uma de suas obras elas nos traz uma forma de classificar os meios de comunicação:

Quando se conta histórias pelos meios tradicionais de comunicação, como em uma narração oral, um livro, cinema, televisão ou rádio, sabe-se o que esperar dessas linguagens. Elas são conhecidas e previsíveis. Por mais que a leitura que se faça delas seja múltipla e determinada pelo contexto pessoal e coletivo, pelo qual se dá a experiência, elas serão sempre as mesmas histórias, pois o suporte que as abriga determina esta qualidade imutável. Fisicamente não se constrói um novo livro na medida em que se lê. Nem se altera, aleatoriamente, a sequência de uma história numa narração oral. Porém, quando se pensa no meio digital, que por natureza é interativo e imersivo, assiste-se a uma reviravolta na recepção de uma história, pois se está interagindo com algo que tem como característica da sua arquitetura a mutabilidade e a transitoriedade. O que existe num momento pode não existir mais em poucos minutos. Ou melhor, na interação com o leitor cibernético, pode-se transformar uma produção digital em outra distinta. (BUSSATO, 2006).

Percebemos então que com o advento da era digital e da internet formas midiáticas recentes, se considerarmos a história da humanidade como um todo, como o cinema, o rádio e a televisão são relegadas a categoria de formas tradicionais.

Devemos deixar claro que se por um lado não queremos invalidar o raciocínio de Bussato, por outro deveremos discordar dele, devido a três motivos. Em primeiro lugar quando ela menciona que as narrativas orais são previsíveis e imutáveis encontramos um impasse. Ora, ainda que tenhamos feito um grande esforço para padronizar nossa performance de modo a que não houvesse oscilações na coleta de dados, nenhuma das cinco aplicações foi igual. A reação dos ouvintes era diferente, suas perguntas expressões e interações também o eram, sem dúvida caso não houvesse a necessidade de padronização essas diferenças poderiam ser exploradas e aproveitadas e cada performance teria sido bem diferente das outras. Nada impede que se improvise e se mude uma história durante sua narração oral. Acaso cada pessoa que lê um livro o interpreta da mesma forma? A imagem mental formada por cada um ao ler um romance ou ao ouvir uma radionovela não difere? O inverso também se aplica: nem todas as mídias digitais permitem essa interatividade. Muitas das narrativas ditas interativas possuem um número limitado de caminhos e interações possíveis. Por mais desenhado e ramificado que seja o *script* de um jogo ele ainda é infinitamente limitado se comparado a uma sessão tradicional de RPG de mesa, onde o fator humano torna cada narrativa imprevisível e única.

Em segundo lugar a capacidade de gerar os “efeitos perversos das imagens” como apontado por Durand (DURAND, 1998) das formas “tradicionais” de Bussato como o cinema e a televisão são bastante nocivas e perceptíveis e não podemos coloca-los no mesmo patamar do livro ou do rádio. Ainda que de fato as novas mídias potencializem ainda mais os “efeitos perversos”. Mesmo dentro da própria lógica de Bussato a interatividade pode ser percebida em três patamares e não em dois o que nos levará ao terceiro motivo para essa nossa categorização diferenciada.

Desta forma para não lidarmos com um sistema tríplice de classificação que complicaria, em nossa visão, desnecessariamente o questionário e sua interpretação foi necessário manter as duas categorias. Dessa forma o que precisamos é um novo critério para realizar a classificação. Em nosso questionário dividimos as formas de entretenimento em duas (o questionário encontra-se reproduzido na íntegra no Apêndice D) as modernas e as tradicionais.

Dentro do possível tentamos alinhar as tradicionais com suas contrapartes modernas e percebemos que o grande divisor é a necessidade ou não da eletricidade. Jogos de tabuleiro e o teatro, ainda que possam utilizar-se de recursos elétricos e eletrônicos não dependem deles, mas o mesmo não ocorre com os *vídeo games* e o cinema. Acreditamos que essa forma de classificar os meios de entretenimento, ou as mídias das narrativas, se adequa melhor ao nosso escopo teórico e será a por nós utilizada.

Fica então estabelecido este critério para definir o que consideramos como formas modernas e tradicionais de entretenimento. Acreditamos ter sido importante a coleta desses dados para tentar encontrar correlações entre incapacidade de perceber a linguagem simbólica e o efeito perverso da imagem. Discutiremos esse assunto melhor no capítulo 4, onde os dados serão analisados.

Agora que já possuímos uma definição de meios modernos e tradicionais de entretenimento, vamos agora discutir um pouco os vários benefícios da contação de histórias como ferramenta pedagógica. Para isso observamos alguns destaques de Cesar *et al.* Em seu artigo onde fazem uma revisão bibliográfica sobre essa temática.

As autoras destacam inicialmente a contação de histórias como estímulo de leitura, mas essa atividade possui outros benefícios, entre eles podemos citar: é uma excelente forma de enriquecimento de vocabulário, estimulam a imaginação e a criatividade, constroem valores morais e éticos, levam a reflexão e ao autoconhecimento, bem como são um importante momento de socialização e ludicidade (CESAR *et al.*, 2014). Os autores ainda destacam:

Uma história bem contada é um importante estímulo para o desenvolvimento pleno das crianças, pois atua no campo cognitivo, social e emocional. Percebe-se que, quando dispõem de acesso à leitura, desenvolvem um vocabulário mais rico, são mais curiosas e criativas e articulam melhor as ideias (CESAR *et al.* 2014, p. 35).

Além destas funções Leite (LEITE, 2004) ainda nos traz outras: aumento da capacidade de observação, cultivam a sensibilidade, estimulam a memória, atenção e a lógica. Acreditamos, independentemente do resto da monografia, já termos trazidos argumentos o suficiente para um maior uso do *Storytelling* como ferramenta pedagógica. Mais adiante iremos expandir esse pensamento, ao correlacioná-lo com os conteúdos simbólicos-imagéticos dos mitos, mas o faremos após definir as peculiaridades dessa linguagem.

Vasconcelos expande ainda um pouco mais a ideia de que elas estimulam não só a leitura, mas como também o apreço por outras formas de arte como o teatro e a dança, sendo um porta de entrada (VASCONCELOS 2018). Através dessas ideias percebemos como a contação de histórias é uma ferramenta excelente para uma formação lúdica e integrada durante a educação básica.

Agora que já discorremos um pouco sobre as funções e vantagens pedagógicas da contação de histórias, uma autora nos traz um estudo sistemático de como essas apropriações de significados ocorrem.

Tania Zittoun é professora de Psicologia Sociocultural da Universidade de Neuchâtel. Antes de falarmos de suas ideias devemos fazer, porém, uma ressalva. Esta autora trabalha

numa perspectiva majoritariamente semiótica, como ela mesma destaca em sua bibliografia. Debater essa teoria fugiria demasiadamente ao escopo deste trabalho. O que devemos deixar claro é que ainda que a teoria possua seu nicho e validade para explicar algumas construções de significados mais típicos de uma linguagem verbal-lógica ou mais racional ela não servira em absoluto para nosso objeto de estudo, a narração dos mitos.

Iremos propor no próximo subtópico deste capítulo, através principalmente da teoria do imaginário de Gilbert Durand uma abordagem que nos permitirá compreender a linguagem mítica com maior profundidade e respeitando as idiossincrasias da linguagem simbólica.

Levando isso em consideração, os mecanismos de apropriação propostos por Zittoun nos trazem uma perspectiva interessante de como a contação de histórias (independente do conteúdo) é “absorvida” pelo indivíduo.

Segundo Zittoun os recursos simbólicos são utilizados pelo indivíduo quando ele utiliza os artefatos culturais, ou ferramentas semióticas, que envolvem uma mediação entre o pessoal com os outros e o mundo (ZITTOUN, 2007).

Percebemos então uma tríplice relação: o indivíduo faz uma construção de significado a partir de elementos culturais, e ele utiliza então esses recursos para relacionar-se com os outros, com o meio e com sua própria individualidade.

Nessa perspectiva a autora (ZITTOUN, 2007, 2016) argumenta que atividades como a leitura, a contação de histórias, o cinema (adicionamos aqui também os jogos) servem como forma de se “apropriar” desses recursos simbólicos.

É através dessa apropriação e interação que se aprende a utilizar esses recursos e em última instância permite o desenvolvimento do educando através desses tipos de narrativa. Antes de adentrarmos nos pensamentos do próximo autor devemos ressaltar um detalhe sobre como a autora percebe essa “apropriação simbólica”. A grande diferença entre essa apropriação semiótica e a imaginária é o grau de profundidade e de fidelidade com o conteúdo original, ao menos nos casos de se tratarem de conteúdos simbólicos. Podemos dizer que em toda tradução tem-se uma perda de forma e conteúdo. Deste modo, quando tentamos traduzir os mitos e a simbologia de forma racional para nos apropriarmos deles (forma semiótica), existe uma perda considerável de significado.

É por isso que ainda que estejamos de acordo com essa explicação do mecanismo de apropriação, fizemos a ressalva com o caso específico dos mitos. Se os tratarmos dessa maneira eles perdem seu “poder” e seu significado profundo, inconsciente e espiritual para se tornar um mero constructo mental.

Existe mais um autor interessante para pensarmos sobre a contação de histórias, em cuja teoria percebemos paralelos com as de Zittoun, ainda que ele tenha moldado suas percepções através do pensamento literário e filosófico.

O filósofo e ensaísta Walter Benjamin, ainda que de forma assistemática traz alguns conceitos sobre o como a narração oral é uma forma de transmissão de conhecimentos. Temos os conceitos de experiência e vivência. Segundo Benjamin o indivíduo através de sua vida acaba adquirindo vivências que podem ser transformadas em experiência e então transmitidas através da linguagem (BENJAMIN, 2012). Se por um lado as vivências são singulares, individuais e desaparecem com a morte do indivíduo, a experiência pode ser transmitida e passada de geração em geração de forma que se transformam em sabedoria coletiva.

Ainda nesta mesma obra, Benjamin diferencia o saber científico (racional, objetivo e denotativo) em oposição ao tradicional que é oral e narrativo (subjetivo, conotativo) Ela ainda nos define que a experiência é empobrecida com as experiências de choque, que o indivíduo não consegue transmitir. São experiências que os contadores não querem que outros vivenciem, servem de alerta para a sociedade como um todo.

Acreditamos ser possível articular os pensamentos de Benjamin e Zittoun. Os artefatos culturais de Zittoun são as experiências de Benjamin que estão no *pool* da psique social e são reivindicados (ou não) pelos membros da sociedade. É perceptível que as formas mais modernas de narração vêm substituindo as mais antigas, bem como as redes sociais vêm empobrecendo drasticamente a capacidade, na perspectiva da definição de Benjamin, de intercambiarmos experiências de forma tradicional.

Essa dicotomia é algo que deve ser refletido cautelosamente. Por um lado a internet, as redes sociais e as novas formas narrativas abrem um leque de possibilidades onde a humanidade nunca antes viu tantas formas de transmitir informação para tantas pessoas, tão rapidamente e nestas quantidades.

Ironicamente enquanto podemos mandar um longo áudio, em questão de segundos, para um amigo que esteja no outro lado do planeta ignoramos a roda de amigos que está reunida naquele momento.

Ainda sobre Benjamin devemos mencionar uma articulação feita por Guilherme Augusto Louzada Ferreira de Moraes em um artigo. Moraes percebe que na visão de Benjamin histórias como a *Ilíada* e a *Odisseia* enquadram-se perfeitamente no conceito de experiência (MORAIS, 2017). Sabemos também que essas obras são clássicas no sentido literal da palavra, eram utilizadas nas academias para instrução dos jovens.

Esse pensamento nos é bastante útil para explicar a instrumentalização de nossa pesquisa. Os mitos carregam em si uma sabedoria atemporal e universal da humanidade, entretanto eles são cada vez mais assimilados pelas novas formas narrativas e acabam ressignificados. Essa assimilação, por um lado, permite releituras e a criação de novas narrativas e novas possibilidades como os jogos eletrônicos e livros de literatura juvenil que possuem narrativas míticas em sua trama (ou, pelo menos, parte de sua simbologia). Entretanto ainda que essas “adaptações” dos mitos têm um valor em si mesmas, as versões “originais” que possuem sua linguagem simbólica intacta são cada vez mais preteridas e acabam se perdendo na obscuridade. Acreditamos que essas novas formas de abordar e apresentar o mito possuem a possibilidade de aproximar o ouvinte aos símbolos (e aos demais artefatos culturais) e podem até mesmo servir de ponte para que, aqueles que se interessam, busquem as fontes originais. Ainda assim a linguagem original, simbólica e imagética se perde, e com isso as profundas mensagens contidas nos mitos originais, ou ao menos uma parte significativa delas acabam ficando inacessíveis.

Um filme, jogo ou romance inspirado em um mito raramente terá a mesma estrutura do material original, onírica e circular ele naturalmente adaptará a linguagem de forma a tornar-se linear e nesse processo de “tradução” perde-se o significado do mito. Iremos explorar mais essa visão no subtópico seguinte.

Aqui encerramos este primeiro subtópico de nosso embasamento teórico. Agora que temos bem definido nossa forma e visão sobre contação de histórias podemos nos adentrar no mito, seu papel na sociedade e no indivíduo bem como seu idioma único, o imagético-simbólico, profundamente enraizado nas camadas mais profundas tanto da psique como de nosso próprio corpo físico.

2.2 O Mito: Função e Especificidades da Linguagem Simbólica

Ainda que entender nossa visão em relação a contação de histórias tenha sido importante, não devemos perder de vista que ela era o meio de transmissão de nosso conteúdo aos estudantes e ouvintes de nossa performance. Não lhe negamos seu espaço e valor em nossa monografia, mas agora devemos nos focar em entender o mito e suas idiossincrasias.

Campbell em sua última obra, *O Poder do mito*, nos traz uma definição “... a mitologia não é uma mentira; a mitologia é poesia, é algo metafórico” (CAMPBELL, 1990, p. 180). Nessa perspectiva os mitos são metáforas que nos trazem conhecimentos que não conseguem ser expressidos de outras formas.

Essa definição nos parece interessante, mas ela ainda assim é superficial levando em consideração os outros dois autores com os quais estaremos construindo esta parte de nosso olhar epistemológico. Em última instância Campbell subordina a linguagem mítica a um recurso estilístico de nossa psique. Outros pensamentos de Campbell nos serão úteis, em especial quando as funções sociais dos mitos forem abordados, mas por hora deveremos encontrar outra definição.

Jung nos traz uma perspectiva diferente “O fato de que os mitos são antes de mais nada manifestações da essência da alma foi negado de modo absoluto até nossos dias” (JUNG, 2000, p. 17). Percebemos que se trata de algo mais profundo e independente. Entretanto ainda assim o conceito de mito se esforça em manter-se abstrato. Arriscaremos então uma definição.

Essas manifestações que Jung se refere pertencem aos mais profundos cantos de nosso inconsciente, que fazem fronteira com o transcendente. Essas comunicações ocorrem através de uma linguagem específica, a linguagem simbólica e o mito é inteiramente constituído dessa linguagem imagética-simbólica.

Dessa forma o mito é uma linguagem, universal e atemporal que se enraíza no mais profundo de nossa psique e possui uma forma não linear, não racional e imagética de se manifestar. Ela opera diferentemente de nossos idiomas verbais, lineares e racionais. Os reflexos dominantes apontados por Durand (DURAND, 1997) são sua origem e as pulsões energéticas que deles emanam manifestam-se através dos arquétipos que ao serem apropriados pelas culturas tornam-se símbolos e geram mitos e mitologias; tal qual nos idiomas verbais temos frases e textos. Esse idioma simbólico, o mito, possui semântica e gramática, bastante trabalhadas através da teoria do imaginário de Durand (DURAND, 1997).

Existe um paralelo extremamente interessante com outro idioma, ou melhor dito idiomas, que de certa forma passaram pelas mesmas dificuldades da linguagem simbólica. As linguagens de sinais como a Libras.

Karin Strobel nos traz em um de seus livros (STROBEL, 2008) algumas questões interessantes. Ela começa sua obra mostrando que existe uma relação íntima entre linguagem e cultura. Dessa forma cada idioma (verbal ou não) acaba gerando uma série de peculiaridades que são de difícil compreensão para aqueles que não conhecem seus códigos. Dessa forma a Libras por ser um idioma visual gera uma série de artefatos culturais (as referidas peculiaridades) que não poderiam ser criados em um idioma verbal, pelos simples fato de estruturarem a relação de significante e significado de forma diferente.

Esse fenômeno no caso da Libras gerou uma série de incompreensões onde Karin ainda na mesma obra (STROBEL, 2008) traz vários exemplos. A crença de que ela não é capaz de

expressar ideias abstratas ou complexas e que ela é uma tradução inferior do português verbal são algumas delas.

A única forma de compreender verdadeiramente a língua de sinais é deixando de lado a lógica verbal (o chamado português sinalizado) e entender a forma de construir significados da Libras que é visual e motora.

As linguagens de sinais, de forma análoga as imagens, também foram perseguidas. No congresso de 1880, em Milão, foi determinado que os idiomas deveria ser proibidos e os surdos deveriam ser oralizados. Eventualmente a proibição foi retificada, mas não sem causar muitas dificuldades e dores ao povo surdo.

Strobel (STROBEL, 2008) argumenta que o idioma natural do surdo é a linguagem de sinais e que o português deveria ser ensinado como segundo idioma. Nos parágrafos seguintes veremos que a linguagem simbólica e imagética também passa por perseguições e incompreensões similares.

Nos próximos parágrafos iremos trazer argumentos e explicações que ratificam essa afirmação. Iremos comentar a cerca de como a imagem tornou-se “*persona non grata*” no ocidente. Esse entendimento será essencial dado que o alfabeto mítico é imagético. É através da imagem que ele se expressa e se revela.

É preciso frisar este paradoxo de uma civilização, a nossa que por um lado, propiciou ao mundo as técnicas em constante desenvolvimento, de reprodução da comunicação das imagens e, por outro, do lado da filosofia fundamental, demonstrou uma desconfiança iconoclasta (que “destrói” as imagens ou, pelo menos, suspeita delas) endêmica”. (DURAND, 1998, pp. 7).

Iremos fazer uma breve revisão histórica de como essa relação se estabeleceu e para isso deveremos retroceder até a Grécia antiga. Com o surgimento do filósofo Sócrates, cria-se uma lógica binária onde existe uma verdade, uma falsidade e qualquer terceira possibilidade deve ser excluída do pensamento analítico. Essa forma de pensar seria passada a seu discípulo Platão e então a Aristóteles. A imagem é vista, nessa lógica, como algo imperfeito por não ser capaz de se encaixar nessa dualística, ao final como considerar uma imagem verdadeira ou falsa?

Eventualmente o cristianismo torna-se a religião hegemônica e a Igreja utiliza-se dessa lógica, juntamente com a teologia para construir sua visão de mundo. Esse movimento ficou conhecido como escolástica e tem como um de seus principais representantes São Tomás de Aquino. A partir do século XVI surge o iluminismo e o homem se afasta da fé como fonte única do conhecimento e a protagonista desse processo torna-se a razão, tendo talvez seu principal representante em Descartes. Entretanto a forma de exercer esse raciocínio continua se mantendo

dentro da lógica binária aristotélica. Eventualmente surge o positivismo e com Kant os princípios da metodologia científica moderna, baseada em observações empíricas se estabelecem.

Essa lógica onde a imagem é incapaz de transmitir informações úteis ou verdadeiras se enraíza profundamente no ocidente, desde o século IV antes de Cristo. A imagem torna-se objeto de artistas e delírios, ela é imprecisa e a razão é precisa. É durante esse clima, no positivismo, que surgem as primeiras escolas públicas criadas pelos Estados modernos e pela burguesia. Os manuais e ensinamentos dessas escolas iram ser focados em um ensino técnico e inspiram-se fortemente nessa “imagemfobia”, onde a razão, a lógica e a matemática são as formas corretas de construir o pensamento.

Essa guerra contra as imagens também possui um fundo religioso. Devido a doutrina judaica (que também fundamenta o cristianismo) que estabelece que imagens e ídolos não podem ser adorados, um longo debate se estabelece na Igreja em relação ao uso ou não das imagens. Eventualmente a visão da imagem como facilitadora pedagógica emerge vitoriosa, mas não sem ressalvas. As imagens eram ainda assim tratadas com cautela, pois poderiam também ser uma porta para a perdição.

Essa dinâmica se mantém ainda hoje em nossas escolas, na academia e no imaginário da maior parte da população ocidental. Isso gera um duplo problema. Em primeiro lugar o Ocidental perdeu sua afinidade com a linguagem simbólica, em segundo lugar ele acredita que está “imunizado” contra os efeitos das falsas e enganadoras imagens.

Sabemos que nunca ocorreu essa imunização. Durand nos traz argumentos de caráter fisiológicos e anatômicos que um de nossos três cérebros, o mamífero, e que ocupa dois terços de toda nossa massa cerebral, filtra as informações recebidas pelos outros dois e o faz através da simbolização (DURAND, 1999). Nas palavras do autor: “Essa forma de simbolização, o imaginário, torna-se então o conector obrigatório entre a realidade, o homem e suas representações” (DURAND, 1999, p. 40-41).

Isso significa que o imaginário e seu desdobramento, a linguagem imagética, não apenas “estão ali” como em realidade são a forma primária com que construímos nossa visão de mundo, bem como nos relacionamos com ele. A linguagem simbólica e visual é nosso idioma natural, e não o verbal.

Assim como a linguagem de sinais possui particularidades que só somos capazes de compreender quando abandonamos o *modus operandi* da linguagem verbal e linear o mesmo ocorre com a linguagem simbólica. Devido a sua forma de construir significados ela também possui especificidades que só podem ser compreendidas quando adotamos sua própria lógica.

Assim como a Libras foi proibida e ela é natural ao povo surdo, também a linguagem simbólica é natural ao ser humano e precede a verbal na formação psíquica e até mesmo mental. Da mesma forma que o ser humano desenhava antes de escrever como espécie, as crianças primeiro aprendem a desenhar para depois dominar as letras. Reconhecem imagens antes de balbuciar as primeiras palavras. Durand afirma: “Acabamos de escrever um livro inteiro não para indicar um direito de igualdade entre o imaginário e a razão, mas um direito de integração” (DURAND, 1997, p. 358).

Concordamos com Durand. Não acreditamos que a linguagem simbólica deva ser sobreposta a verbal ou até mesmo a matemática, mas advogamos por uma complementariedade entre elas. A disciplina de Ensino Religioso permite um momento perfeito para que essa linguagem seja estimulada através dos mitos e símbolos, bem como através da contação de histórias que foi a metodologia adotada nesta monografia.

Além da problemática de perdemos o contato com a linguagem simbólica existe a questão do efeito perverso da imagem que mencionamos anteriormente e que agora iremos elucidar melhor.

Segundo Durand: “Por sua vez, a explosão do vídeo, fruto de um efeito perverso, está prenhe de outros “efeitos perversos” e perigosos que ameaçam a humanidade do sapiens”. (DURAND, 1998, p. 118). Na mesma página ele elabora:

Em primeiro lugar porque ela impõe seu sentido a um espectador passivo, pois a imagem “enlatada” anestesia aos poucos a criatividade individual da imaginação, como já apontava Bachelard ao dar preferência à imagem literária sobre qualquer outra imagem icônica mesmo animada como a de um filme. Por tanto, a imagem enlatada paralisa qualquer julgamento de valor por parte do consumidor passivo, já que o valor depende de uma escolha; o espectador será então orientado pelas atitudes coletivas da propaganda: é a temida violentação das massas. Este nivelamento é perceptível no espectador de televisão que, engole com a mesma voracidade, ou melhor, com a mesma falta de apetite espetáculos de variedades, discursos presidenciais, receitas de cozinha e notícias mais ou menos catastróficas... É o mesmo “olho de peixe morto” que contempla crianças que morrem de fome na Somália, a “purificação étnica” na Bósnia ou o arcebispo de Paris subindo a escadaria da Basílica de Montmartre carregando uma cruz.” (Idem).

Já na época da publicação livro, há mais de duas décadas atrás, Durand já nos alertava dos perigos de consumir uma grande quantidade de imagens sem a reflexão apropriada. Pouco a pouco, e aliado com o iconoclasmo endêmico ocidental em relação a imagem, essa “glutonia” pelo consumo das imagens leva a que nos condicionemos a não prestar atenção em seus

significados mais profundos, mantendo-nos sempre na superfície, no primeiro olhar. Não obstante, seus efeitos ainda são sentidos na psique e, em alguns casos, certas imagens são difundidas com intensões sub-reptícias de forma a moldar opiniões ou instigar reações.

O ocidental crente que essas imagens não são capazes de grandes efeitos não se preocupa com essa possibilidade, mas ainda assim os efeitos são perceptíveis. Apenas podemos prever e nos questionar quais efeitos as próximas gerações que já nascem em contato com as novas mídias e um grande volume de imagens iram padecer, além dos óbvios problemas oculares. Ainda mais preocupante é a situação se levarmos em conta que as tecnologias de realidade virtual e total imersão estão a poucos anos de se tornarem acessíveis e populares.

Uma das instrumentalizações e ideias para frear os “efeitos perversos” da imagem seria incluir entre os temas do Ensino Religioso ao menos uma introdução a essa linguagem simbólica de forma que os alunos tanto se sensibilizem em relação a elas, como também possam se proteger de seus efeitos e tomar decisões com maior autonomia e não através das citadas influências sub-reptícias.

Ainda em relação a esse conflito entre a linguagem científica e a imagética é irônico que a segunda mais de uma vez tenha auxiliado avanços da primeira. Durand destaca:

[...] mas Platão sabe que muitas verdades escoam à filtragem lógica do método, pois limitam a Razão à antinomia e revelam-se por assim dizer, por uma intuição visionária da alma que a antiguidade grega conhecia muito bem: o mito (DURAND, 1998, pp. 16).

Pelo menos um caso é relativamente bem conhecido e documentado. A descoberta da estrutura do Anel de Benzeno (um composto da química orgânica, constituído por vários átomos de carbono ligados em forma circular). Suas propriedades únicas sugeriam uma forma estrutural específica. Após anos de estudos, o químico alemão Friedrich August Kekule Von Stradnitz após sonhar com uma serpente mordendo a próprio cauda, símbolo cíclico conhecido como ouroboros, teve o *insight* que lhe permitiu encontrar a elusiva resposta. Aqueles átomos de carbono se organizavam de forma circular (BENFEY, 1958).

Seguramente existem outros exemplos menos citados e muitos outros que foram mantidos escondidos como forma de evitar “contaminar” a descoberta científica, e portanto racional, com uma fonte intuitiva e imagética.

Nossa próxima tarefa será compreender o porquê advogamos a necessidade de nos distanciar da visão semiótica de Zittoun e dos outros autores de mídias que mencionamos na primeira etapa desta monografia.

Durand diz: “Pode-se dizer que o símbolo não é do domínio da semiologia, mas daquele

de uma semântica especial, o que quer dizer que possui algo mais que um sentido artificialmente dado...” (DURAND, 1997, pp. 31). Percebemos então que a principal diferença entre o imaginário e a semiologia, ao menos em relação as imagens simbólicas tem a ver que enquanto a primeira é uma construção a segunda é uma forma de apreender os sentidos de uma forma mais natural e orgânica.

O segundo problema da abordagem semiótica é, ainda nas palavras de Durand: “[...] o mito não se traduz, mesmo em lógica. Qualquer esforço de tradução do mito – como qualquer esforço de passar do semântico para ao semiológico - é um esforço de empobrecimento” (DURAND, 1997, pp. 358). Assim como qualquer outra tradução enfrenta perdas de forma e significado, esse efeito torna-se ainda mais acirrado no caso da linguagem simbólica.

Acreditamos ter oferecido argumentos suficientes a favor tanto da importância da linguagem simbólica como também o porquê de uma abordagem através da teoria do imaginário é mais indicada para nosso objeto de estudo. Nos próximos parágrafos iremos discorrer um pouco mais sobre como ocorre a comunicação entre as camadas mais profundas da psique e a consciência, bem como o conteúdo destas comunicações.

A linguagem imagética é construída a partir de símbolos, que são unidades de sentido que ao mesmo tempo são seu significado e significante. Para Durand (DURAND, 1993) ele é ao mesmo tempo criador e receptáculo do sentido. Ou ainda “O símbolo é, pois, uma representação que faz aparecer um sentido secreto, é a epifania de um mistério” (DURAND, 1993, p.12).

Devemos nos questionar agora sobre o que esses símbolos falam. O que eles tentam nos comunicar? Campbell em suas extensas pesquisas de mitologia comparada nos oferece algumas respostas:

Esses bocados de informação [os mitos], provenientes dos tempos antigos, que têm a ver com os temas que sempre deram sustentação à vida humana, que construíram civilizações e formaram religiões através dos séculos, têm a ver com os profundos problemas interiores, com os profundos mistérios, com os profundos limiares da travessia, e se você não souber o que dizem os sinais ao longo do caminho, terá de produzi-los por sua conta (CAMPBELL, 1990, p. 14-15).

Os mitos tratam então de experiências humanas altamente abstratas como seu lugar no mundo, o tempo cíclico, sua conexão com seus mundos internos e com a sociedade, a condição mortal, o sofrimento...

Ainda na mesma obra Campbell continua:

Lendo mitos. Eles ensinam que você pode se voltar para dentro, e você começa a captar a mensagem dos símbolos. Leia mitos de outros povos,

não os da sua própria religião, porque você tenderá a interpretar sua própria religião em termos de fatos – mas lendo os mitos alheios você começa a captar a mensagem. O mito o ajuda a colocar sua mente em contato com essa experiência de estar vivo. Ele lhe diz o que a experiência é. (CAMPBELL, 1990, p. 17).

Uma outra forma de descrever o conteúdo dos mitos é através de Durand quando ele nos diz: “No plano do cosmos, o símbolo levava a reconhecer uma fraterna e feliz consubstancialidade entre o macrocosmos e o microcosmos...” (DURAND, 1993, p. 67). É através dessa linguagem que o homem se integra e se comunica com seus redutos mais íntimos e com sua condição e posição no universo.

Devemos voltar agora nossa atenção para o como ocorre essa comunicação entre as diferentes camadas da psique e de onde ela surge. Segundo Durand: “Para que haja símbolo é preciso que exista uma dominante vital” (DURAND, 1997, p. 359). Essa dominante vital refere-se a uma série de reflexos ou posturas dominantes inerentes ao ser humanos como o reflexo de deglutição. Jung (JUNG, 2000) também argumenta que certos fenômenos ou padrões naturais também podem vir a ser uma dominante, afirmação com a qual concordamos.

Essas dominantes manifestam-se em *schemes* que são o esboço básico da imaginação. Os *schemes* organizam-se então em arquétipos que são reconhecíveis em todas as culturas e em todas as eras e estes, através de apropriações e modificações culturais tornam-se os símbolos que carregam essas pulsões vitais.

Essas pulsões são extremamente profundas, viscerais e atávicas. Estão literalmente no bater de nossos corações e em nossos reflexos mais primitivos. Nas palavras de Jung: “há boas razões para supormos que os arquétipos sejam imagens inconscientes dos próprios instintos; em outras palavras, representam o modelo básico do comportamento instintivo”. (JUNG, 2000, p. 54). Ainda nas palavras de Jung: “Quanto mais arcaico e "mais profundo", isto é, mais *fisiológico* o símbolo, tanto mais ele é coletivo e universal...” (JUNG, 2000, p. 173 – grifo nosso).

Jung (JUNG, 2000) chama essa profundidade de morada espiritual e Campbell diz que essa linguagem é “A literatura do espírito”. (CAMPBELL, 1990).

Jung alerta sobre como estar atento a essas comunicações é importante: “Afinal de contas, a vida psíquica é em sua maior parte uma vida inconsciente e cerca a consciência de todos os lados” (JUNG, 2000, p. 37). Praticamente toda sua carreira é dedicada em perceber o como e quais efeitos de ter essa comunicação interrompida causa efeitos nefastos, e sua técnica terapêutica trata de reconectar as vias de comunicação:

O método terapêutico da psicologia complexa consiste por um lado numa tomada de consciência, o mais completa possível, dos conteúdos inconscientes constelados, e por outro lado numa síntese dos mesmos com a consciência através do ato cognitivo. (JUNG, 2000, p. 49).

Concomitante com essa linha de raciocínio Jung nos dá mais um argumento a favor de oferecer mais espaço a linguagem simbólica como forma de melhor desenvolver e preparar nossos educandos: “Quer o homem compreenda ou não o mundo dos arquétipos, deverá permanecer consciente do mesmo, pois nele o homem ainda é natureza e está conectado com suas raízes”. (JUNG, 2000, p. 102).

Após essas explicações percebemos então de onde surgem esses símbolos, mas iremos agora acompanhar a jornada que fazem até se manifestarem através das imagens. Como mencionado inicialmente temos as dominantes vitais. Essas estão em contato direto com a camada mais profunda da psique, o inconsciente coletivo. Essas pulsões, ainda que de forma “menos pura” também trespassam o inconsciente pessoal, que vêm a ser:

O inconsciente coletivo é uma parte da psique que pode distinguir-se de um inconsciente pessoal pelo fato de que não deve sua existência à experiência pessoal, não sendo portanto uma aquisição pessoal. Enquanto o inconsciente pessoal é constituído essencialmente de conteúdos que já foram conscientes e no entanto desapareceram da consciência por terem sido esquecidos ou reprimidos, os conteúdos do inconsciente coletivo nunca estiveram na consciência e portanto não foram adquiridos individualmente, mas devem sua existência apenas à hereditariedade. Enquanto o inconsciente pessoal consiste em sua maior parte de complexos, o conteúdo do inconsciente coletivo é constituído essencialmente de arquétipos. O conceito de arquétipo, que constitui um correlato indispensável da ideia do inconsciente coletivo, indica a existência de determinadas formas na psique, que estão presentes em todo tempo e em todo lugar (JUNG, 2000, p. 53).

Fica claro então que essas dominantes vitais são traduzidas em uma linguagem imagética-simbólica e que tanto as camadas mais inferiores da psique como as médias (o inconsciente coletivo e o pessoal, respectivamente) operam através dessa lógica. É na forma dos arquétipo e símbolos que elas se manifesta, eventualmente se constelando e tornando-se mitos e mitologias, pois eram percebidas pelo homem antigo como essenciais, e por tanto eram transmitidas na forma de histórias. Campbell (CAMPBELL, 1990) argumenta que os mitos surgem dos sonhos e são então narrados aos outros. Percebemos aqui uma interessante interação com os conceitos de vivência e experiência de Benjamin.

O indivíduo tem o sonho carregado de significado imagético que se tornou consciente, após sua longa viagem através das profundezas da psique. Ele percebe a importância de sua

vivência e o transmite na forma de experiência para os outros membros de sua comunidade. Devido a sua universalidade os outros mencionam sonhos parecidos, se não iguais que pouco a pouco tornam-se as histórias míticas. Com a perda de nossa sensibilidade a linguagem simbólica temos um grande empobrecimento de nosso *pool* de experiências que continua a ser transmitida, mas acaba permanecendo hermética seja na forma de sonhos, mitos ou suas adaptações.

Ainda temos um último comentário a fazer acerca de como as pulsões vitais fazem seu percurso. Willian Reich realizou um extenso trabalho em relação a natureza da energia psíquica e como sua fluidez afeta a mente. Em sua obra *Análise do Caráter* (REICH, 1967) ele nos traz dois conceitos que nos auxiliam a explicar esse fenômeno. Em primeiro lugar a energia psíquica em sua visão não é metafórica. Ela se trata de uma energia a nível físico, biológico e inclusive mensurável como demonstrado através de uma série de experimentos por ele realizados com diferentes tipos de estímulos e a medição com eletrodos das reações elétrica da pele, mucosas, genitália etc. (REICH, 1990).

É nessa forma que essas pulsões vitais realizam sua jornada, através do fluir da energia psíquica e biofísica. Em essência é o caráter energético dessas pulsões que as tornam capazes de nos conectar de forma tão diferenciada com o meio e com os outros, de um modo que a mente consciente e racional não é capaz e a emocional apenas a intui.

O segundo conceito é que certos distúrbios psíquicos, ou a energia psíquica quando é reprimida, acaba gerando uma série de tensões musculares crônicas que em última instância se tornam reflexos dominantes (ou estruturas análogas) por serem incontroláveis. Percebe-se uma relação de duas vias: a presença dessas tensões (ou flacidez, no caso de ausência de energia) afetam a saúde psíquica através das neuroses. Uma vez eliminados esses “bloqueios” a saúde psíquica se restaura e as tensões somem, com o correto fluir da energia. Jung chega a essa mesma conclusão (JUNG, 2000) quando ele menciona que o processo terapêutico deve reparar a vida de comunicação entre as vias conscientes e inconsciente. A diferença entre a visão de Jung e Reich é que o primeiro se preocupava com a natureza epistemológica dessa relação e o outro com seus efeitos corporais e físicos.

Essa relação é tão profunda que Reich encontra padrões reconhecíveis onde certos tipos de bloqueios geram o mesmo tipo de neurose (REICH, 1967) e acaba por desenvolver sua teoria dos modelos que eventualmente seria aprimorada por seus discípulos. Percebemos que essas descobertas corroboram diretamente com as teorias de Jung e Durand aqui apresentadas.

Dessa forma temos uma visão ampla de como a energia psíquica circula em uma via de mão dupla. O consciente recebe estímulos que vão até as camadas mais profundas, da mesma forma que o inconsciente recebe estímulos e os envia para as camadas superiores. Esses

estímulos podem ser internos ou externos e o que os diferencia é que a comunicação das camadas baixas para as mais altas se dá em um idioma específico, o simbólico.

Estamos a encerrar nossa articulação teórica. Entretanto uma última ideia deve ser apresentada. Campbell traz várias observações sobre a função dos mitos, e dá destaque ao aspecto social. Segundo o autor, uma parte dos problemas sociais e pessoais se deve à ausência dessas informações que advém dos símbolos que deixam o ser humano sem referencial externo e interno (CAMPBELL, 1990). No quesito de problemas mentais Jung também está alinhado com essa visão (JUNG, 2000). Campbell faz a seguinte explanação:

Cada indivíduo deve encontrar um aspecto do mito que se relacione com sua própria vida. Os mitos têm basicamente quatro funções. A primeira é a função mística – e é disso que venho falando, dando conta da maravilha que é o universo, da maravilha que é você, e vivenciando o espanto diante do mistério. Os mitos abrem o mundo para a dimensão do mistério, para a consciência do mistério que subjaz a todas as formas. Se isso lhe escapar, você não terá uma mitologia. Se o mistério se manifestar através de todas as coisas, o universo se tornará, por assim dizer, uma pintura sagrada. Você está sempre se dirigindo ao mistério transcendente, através das circunstâncias da sua vida verdadeira. A segunda é a dimensão cosmológica, a dimensão da qual a ciência se ocupa – mostrando qual é a forma do universo, mas fazendo o de uma tal maneira que o mistério, outra vez, se manifesta. [...] A terceira função é a sociológica – suporte e validação de determinada ordem social. E aqui os mitos variam tremendamente, de lugar para lugar. [...] Foi essa função sociológica do mito que assumiu a direção do nosso mundo – e está desatualizada. Mas existe uma quarta função do mito, aquela, segundo penso, com que todas as pessoas deviam tentar se relacionar – a função pedagógica, como viver uma vida humana sob qualquer circunstância. Os mitos podem ensinar lhe isso. (CAMPBELL, 1990, p. 44-45).

Não somos simplórios em acreditar que apenas introduzir os mitos e a linguagem simbólica no sistema básico de educação solucionaria todos os problemas sociais e psíquicos que a humanidade vêm enfrentando. Entretanto não é uma extrapolação argumentar que oferecer esse tipo de conteúdo aos nossos educandos os auxiliarão a serem mais sensíveis a certos tipos de percepção tanto em relação ao seu funcionamento interno como em relação a sociedade e ao mundo que habitam. Ao final, nas palavras de Campbell:

Os mitos estimulam a tomada de consciência da sua perfeição possível, a plenitude da sua força, a introdução de luz solar no mundo. Destruir monstros é destruir as coisas sombrias. Os mitos o apanham, lá no fundo de você mesmo. (CAMPBELL, 1990, p. 162).

Os mitos por si só, talvez sejam apenas um acúmulo de experiências advindas dessas percepções desde os primórdios de nossa humanidade. Como uma grande biblioteca cujos livros de fato não tratam de assuntos tão práticos como a física, a química a engenharia, a economia ou as ciências da computação, áreas tão valorizadas nos dias atuais. Mas se essas histórias forem capazes de tão somente sensibilizarem um pouco mais o ocidental e o incentivar a olhar ao seu redor e para si mesmo com uma lógica diferente da cartesiana e binária que nos assombra a séculos já terão sido capazes de auxiliar em dar alguns passos para grandes mudanças.

Com este nosso último apelo encerramos nossa articulação teórica. Neste capítulo definimos os conceitos básicos para compreender nossa contação de histórias como performance artística. Também estabelecemos um critério para diferenciar formas de entretenimento tradicionais e modernas. Em seguida explanamos a diferença do mito (que possui uma linguagem simbólica) e outras formas de narrativa (de linguagem verbal). Também observamos a perseguição das imagens por séculos no ocidente e então adentrarmos sobre a forma e funcionamento dessa linguagem. Finalmente demonstramos alguns dos possíveis benefícios em se trabalhar mais os mitos e a linguagem simbólica no Ensino Religioso.

Também discorreremos sobre como nossa psique funciona a partir desta linguagem simbólica que eventualmente gerou os mitos que servem como um *pool* de experiências que acabaram tornando-se herméticas devido a uma perda de sensibilidade com essa linguagem e que o ocidental se beneficiaria com uma reaproximação dessas experiências.

No próximo capítulo adentraremos na parte prática de nossa monografia. Iremos discorrer sobre como a pesquisa foi concebida e executada, bem como colocaremos em prática a forma de interpretar os mitos (a mitocrítica Durandiana) de forma a então poder compará-la com os resultados obtidos.

3. METODOLOGIA

3.1 Abordagem

Os objetivos da pesquisa de campo desta monografia são: Aferir a receptividade de narrativas míticas por parte de alunos dos anos finais do Ensino Fundamental; bem como a receptividade com o conteúdo mítico e imagético contido nestas narrativas. Além disso alguns dados sobre o perfil sócio demográfico dos participantes foram necessários para uma compreensão mais ampla dos objetivos primários. É neste subtópico que iremos explicar o como eles foram alcançados.

A pesquisa de campo foi realizada na EMEF Chico Xavier localizado no bairro do Bessa, na cidade de João Pessoa, Paraíba. Ela foi realizada ao longo de seis dias onde no primeiro foi realizada a validação semântica do questionário e as datas, horários e turmas em que as performances seriam realizadas (de forma a não atrapalhar nenhuma outra atividade pedagógica e buscando sempre a via mais conveniente para a escola). Ao longo dos outros cinco dias, não consecutivos, as performances foram realizadas e os questionários aplicados.

A pesquisa foi aplicada no contra turno da escola de forma a não interferir com as atividades didáticas diárias. No dia 9 de setembro de 2019 (segunda-feira) ela foi realizada com 22 alunos do 6º ano; dia 10 de setembro de 2019 (terça-feira) tivemos 28 alunos do 7º ano; na quarta-feira dia 11 de setembro de 2019 foram contemplados 4 alunos do 9º ano; já no dia 12 de setembro de 2019, quinta-feira foi a vez dos alunos de 8º ano, dos quais compareceram 11 alunos. E na terça-feira dia 17 de setembro de 2019 que os alunos de 5º ano puderam participar, sendo 20 alunos os pertencentes a estas turmas.

O motivo de haver uma hiato entre as aplicações é devido a que na sexta-feira dia 13 de setembro de 2019 a SEDEC do município de João Pessoa necessitou do espaço da escola para realizar uma atividade, de forma que tanto alunos quanto professores foram liberados. Na segunda-feira dia 16 de setembro não foi possível realizar a performance e aplicação de questionário devido a que os alunos já participam de um outro projeto e não quisemos ser uma presença disruptiva para a escola.

Todas as apresentações foram realizadas a partir das 15:30, após o intervalo do turno da tarde e tiveram duração aproximada de uma hora. Os primeiros trinta minutos foram dedicados a realização de uma performance artística onde quatro mitos foram narrados, pelos próprios

pesquisadores, em um formato de contação de histórias tradicional de narrativa oral. Essa performance foi realizada sem o auxílio de qualquer elemento elétrico ou eletrônico, ou roteiro.

A seguinte rotina se repetiu em todos os dias: O performista chegava na escola e enquanto os professores reuniam os alunos que em geral estavam dispersos após o intervalo ele preparava o auditório, ajeitando as cadeiras e organizando o espaço.

Quando os alunos se acomodavam ele se apresentava e explicava quem era e qual o motivo de sua presença. Após explicar que quatro mitos seriam narrados e que posteriormente haveria a aplicação de um questionário, o performista dava início à narração das histórias com uma pequena pausa entre cada uma.

As histórias foram transmitidas através da voz, gesticulação e expressões corporais do performista. Essa contação de histórias foi realizada da forma mais padronizada dentro do humanamente possível para que essas alterações não afetassem a coleta de dados. Os mitos foram narrados de forma igual, bem como as diferentes entoações e gesticulações eram realizadas nos mesmos momentos e com similar intensidade. Em alguns momentos algumas gesticulações e entoações cômicas eram utilizadas, mas durante os momentos simbólicos fundamentais da narrativa um tom neutro era adotado de forma a não influenciar que os ouvintes referenciassem os mesmos nos questionários.

Uma solução para manter essa padronização seria entregar uma cópia escrita dos mitos, realizar a leitura e então aplicar os questionários. Entretanto a performance teatral e oral foi preferida de forma a tornar a experiência mais viva e menos enfadonha. Uma versão integral do roteiro da performance encontra-se incluída do apêndice C.

Também foi tomado cuidado durante os momentos introdutórios em não responder qualquer pergunta que pudesse alterar os resultados. Após a apresentação, as instruções do questionário eram explanadas e dúvidas eram resolvidas. A aplicação do questionário demorou entre 20 e 30 minutos, com os anos mais avançados terminando antes.

Originalmente foi cogitada a possibilidade de, após o questionado ter sido aplicado, ser reservado um momento para dúvidas e comentários de parte dos alunos, entretanto esse momento de diálogo ocorreu apenas com o 9º devido ao tamanho reduzido da turma e sua maior velocidade em responder o questionário.

Além dos dados obtidos diretamente através do questionário um pouco de trabalho etnográfico foi realizado, bem como diversas observações durante a aplicação dos questionário e as performances. Essa tarefa foi facilitada devido a certa intimidade por parte dos

pesquisadores com a escola, dado que realizaram um dos estágios obrigatórios da graduação na mesma.

Uma vez obtidos, tanto as anotações de campo quanto os questionários foram lidos e relidos de forma a obter-se uma ideia geral dos resultados obtidos. Após alguns padrões terem sido anotados os dados quantitativos foram transferidos para o Excel de forma a montar um banco de dados. Algumas das respostas abertas do questionário, por se restringirem a um universo relativamente pequeno de respostas também foram transformadas em valores numéricos e para facilitar a análise dos dados o software de análise estatística SPSS foi utilizado.

Ao todo 85 alunos participaram das performances, dos quais 80 responderam os questionários. Destes questionários 77 puderam ser utilizados. Questionários incompletos foram contabilizados, sempre e quando pelo menos 50% deles tivessem sido respondidos. Apenas aqueles com o TALE (Termo de Assentimento Livre Esclarecido) assinado foram utilizados.

Para esta pesquisa originalmente se planejou um modelo unicamente quantitativo de questionário, porém ficou evidente que seus resultados seriam superficiais dado a complexidade do assunto. Assim que elementos qualitativos foram inseridos.

Os autores utilizados ao longo da monografia foram escolhidos por possuírem extensa publicação nas áreas em que foram mencionados, suas obras não estão acima de críticas entretanto já foram em grande medida validadas por seus pares. Também acreditamos necessário subdividir a articulação teórica em duas etapas, bem como inserir um número maior de capítulos do que uma monografia clássica possui, de forma a fazer a leitura mais fluida e organizada.

No próximo tópico deste capítulo iremos contextualizar a escola e a comunidade escolar, de forma a poder melhor conhecer os sujeitos da pesquisa. Algumas informações deste contexto nos ajudaram a encontrar explicações para alguns dos resultados obtidos.

3.2 Os Participantes e o Lócus da Pesquisa

A escola onde foi realizada a pesquisa localiza-se no bairro do Bessa no município de João Pessoa. Ela atende alunos do Ensino Fundamental do 5º ao 9º ano durante a manhã e à tarde. Durante a noite atende aos 4 ciclos da EJA. Essa amostra é foi selecionada por

conveniência. Se por um lado ela se torna homogenia, por outro o conhecimento da escola e dos alunos nas experiências passadas permitiu aos pesquisadores *insight* em algumas questões que não seriam possíveis com outra amostragem.

A escola possui acessibilidade, uma biblioteca, refeitório, cozinha, banheiro para os alunos, banheiro para os funcionários, secretária, sala dos professores, sala dos especialistas, salas de aula, diretoria, pátio coberto, auditório e quadra esportiva.

A biblioteca possui tanto livros didáticos como também de literatura e alguns quadrinhos. A escola também possui alguns jogos de tabuleiro. Durante a manhã são ministradas as aulas normais e a tarde, no contra turno, algumas oficinas ocorrem, mas no geral devido ao baixo desempenho escolar os alunos acabam tendo aulas de reforço.

A pesar da escola estar localizada num bairro de classe média, a maior parte dos alunos são das comunidades vizinhas ou filhos e filhas dos trabalhadores que possuem emprego no bairro e por comodidade matriculam seus filhos e filhas na escola. No projeto político pedagógico da escola temos:

Após um levantamento de dados nas fichas de matrículas dos alunos, chegamos à conclusão de que a clientela caracteriza-se por um número elevado de famílias de baixo poder aquisitivo, com uma renda que varia de $\frac{1}{2}$ (meio) a dois salários mínimos; embora exista uma pequena parcela que possui renda superior a dois salários mínimos, estando incluídas na classe média. O nível de instrução da maioria dos pais dos alunos é de baixa escolaridade. A clientela é bastante heterogênea, formada por filhos de funcionários públicos, assalariados, empregadas domésticas, trabalhadores da construção civil e desempregados. (EMEF Chico Xavier, 2016 p. 14).

Essa informação é importante devido ao fato que em nosso questionário evitamos fazer perguntas de perfil socioeconômico, com o fim de não constranger os alunos. Ainda que nos tenha parecido uma ideia interessante tampouco fizemos perguntas relativas ao gênero e sexualidade, evitando assim constrangimento por parte dos alunos ou censura de parte da escola ou da própria SEDEC.

Para evitar possíveis conflitos também, e notamos isso com pesar, foram preferidos evitar mitos de matrizes africanas. Um outro ponto que destacaremos é que a pesar dos alunos terem desde o 5º ao 9º ano os alunos possuem aulas regulares de Ensino Religioso, quando perguntados se conheciam algum mito ou já tinham escutado algum mito quase 90% dos alunos respondia que não, de forma que não só para muitos era a primeira vez que estavam participando de uma contação de histórias também era a primeira vez que escutavam esse tipo de histórias.

3.3 O Instrumento de Pesquisa e sua Construção

Ainda que parte dos dados discutidos nessa monografia tenham sido obtidos através da observação, a maior parte deles advém do questionário que nós elaboramos. A versão original do questionário possuía apenas elementos quantitativos e respostas objetivas. Sua segunda versão inseriu as respostas qualitativas em relação aos mitos e abriu um espaço, no final do questionário, para outras observações por parte dos alunos de forma a permitir um maior *insight* em como os alunos perceberiam os mitos e quais significados eram atribuídos aos mesmos.

Foi percebido nessa segunda versão que o instrumento era demasiado extenso (tinha mais que o dobro de itens do questionário final) e acreditamos que isso acabaria desencorajando os alunos de responder.

Resolvemos então sacrificar profundidade em favor da abrangência e conseguimos generalizar muitos dos itens. Foi também nessa terceira versão que substituímos as questões objetivas por escalas de graduação do 1 ao 5.

Após a validação semântica, realizada com 4 alunos dos 5º anos e um aluno do 6º, 7º, 8º e 9º anos, algumas pequenas alterações foram feitas em algumas questões. Percebeu-se que os alunos dos anos iniciais tinham mais dúvidas e demoravam mais para responder os questionários, mas o resultado foi satisfatório. Sendo está a versão final utilizada.

As primeiras folhas do questionário continham o TALE (Termo de Assentimento Livre Esclarecido; que se encontra reproduzido na íntegra no apêndice F). A primeira bateria de questões servia para aferir a afinidade e a frequência com que utilizavam alguns meios de entretenimento moderno. A segunda trata de aferir o mesmo, mas para os meios tradicionais de entretenimento. A terceira etapa buscou descobrir se já haviam participado de vivências como essa, e no caso afirmativo o local. Também foi questionado se gostaram da apresentação, das histórias e se deixariam de utilizar um meio tradicional ou moderno de entretenimento para participar de outra contação de histórias. A quarta etapa do questionário buscou saber quais dos mitos os ouvintes mais gostaram e menos gostaram, bem como quais imagens e/ou palavras surgiram em sua mente ao escutá-las. Ainda nessa bateria os respondentes eram questionados se acreditavam que essas histórias eram importantes e/ou úteis.

Em seguida um teste para medir a satisfação geral dos adolescentes, acrescido no questionário como um todo. Foi escolhido utilizar para essa seção do questionário um instrumento elaborado por outros pesquisadores, e já validado, por questões de segurança metodológica. Foi selecionado o EGSV-A (GIACOMONI *et al.*, 2012) tal como apresentado

no livro de Hutz (HUTZ, org. 2014, p. 73-75). Esse instrumento foi reproduzido tal qual em nosso questionário e suas instruções de aplicação e análise foram seguidas à risca.

A sexta etapa foi constituída de um questionário sócio demográfico. Inquiriu-se a idade, gênero, ano, religião e religiosidade. O último item do questionário era um espaço para que o aluno escrevesse algum comentário ou colocação. O questionário encontra-se reproduzido na íntegra no apêndice D.

3.4 Criação e Execução da Performance

A performance foi criada pelos autores deste trabalho a partir de duas experiências. Uma delas foi uma oficina de contação de histórias realizada no primeiro período do curso do performista, bem como uma série de contações de história espontânea que ocorreram ao longo dos últimos anos, com crianças e adultos.

Na hora da construção foram levados em consideração a idade e formação do público alvo, de forma a evitar vocabulários que dificultassem o entendimento. A construção também foi moldada para que não ultrapassasse trinta minutos de duração, tanto devido ao tempo de atenção limitado das crianças, como também para que o questionário pudesse ser respondido com calma.

Um roteiro foi elaborado com base nos quatro mitos selecionados e adaptados para o contexto levando em consideração que os recursos para essas narrações seriam apenas as entoações de voz, expressões corporais e faciais. Ela também foi feita levando em conta que haveria pouca interação por parte dos ouvintes e que deveria poder ser reproduzida de forma minimamente homogênea.

Após a criação do roteiro ela foi ensaiada até que pudesse ser reproduzida com consistência e sem o auxílio do mesmo. Cuidado extra foi dado, durante a narração dos trechos mais ricos em simbologia para não utilizar entoações ou gestos que tornassem sugestivos aqueles momentos, de forma a não contaminar as respostas.

Por esse motivo os ouvintes foram encorajados a guardar suas perguntas e comentários para depois da resposta do questionário, caso houvessem, para que os próprios alunos não se influenciassem.

3.5 Os Mitos

A seleção dos mitos se deu de acordo com os seguintes critérios: dois deles teriam uma temática/protagonismo masculino e diurno e dois deles seriam majoritariamente femininos e noturnos. Eles foram selecionados de culturas diferentes, para procurar correlação entre a distância cultural e a afinidade com o mito.

Eles foram narrados de forma a intercalar um diurno/masculino seguido de um noturno/feminino. Fora esse critério a ordem foi estabelecida arbitrariamente e os possíveis efeitos dessa escolha não foram levados em consideração.

Os mitos foram retirados de suas fontes, adaptados e traduzidos pelos pesquisadores. Em seguida eles foram analisados através da mitocrítica de Durand. Essa análise não é casual. Um dos objetivos da pesquisa era saber qual afinidade os alunos teriam com a linguagem simbólica.

Nossa mitocrítica servira como um parâmetro útil para descobrir se os alunos são capazes de identificar e destacar alguns dos símbolos contidos dentro das narrativas míticas. Nos próximos subtópicos iremos realizar essa análise, levando em conta nossa adaptação dos mitos tal qual foram apresentados. Devemos lembrar que tanto o roteiro básico da performance quanto os mitos adaptados, tal qual foram narrados, encontram-se no apêndice C.

3.5.1 O Roubo do Martelo de Thor

Esse mito foi adaptado da Edda Poética (ANÔNIMO, 1923, p. 97-98) e foi o primeiro a ser narrado. Iremos percorrer alguns de seus, observaremos sua classificação através do imaginário de Durand e tentaremos traduzir a nossa linguagem verbal, ainda que conscientes da perda que isso acarreta, para obter uma breve análise dos mesmos.

O primeiro símbolo que surge é o roubo, especificamente do martelo. O martelo é um símbolo do regime diurno, análogo ao gladio. Além de ser uma arma destruidora de monstros, não obstante, ela também é uma ferramenta civilizatória. Thor é o principal combatente dos deuses contra os gigantes e ele utiliza seu martelo nessa tarefa, mas ao mesmo tempo Thor é visto como uma divindade da fertilidade e da forja, uma divindade da criação.

O segundo símbolo de destaque que também é diurno e ele aparece quando Loki utiliza a capa de penas de Freya para se transformar em uma águia. Esse teriomorfismo diurno e ascensional é bastante gritante. Poderíamos argumentar que Freya, a deusa da beleza e da fertilidade que cuida das maçãs da imortalidade, também é um símbolo importante.

Entretanto em nossa apresentação essas informações não foram dadas, de forma que essa possibilidade de percepção, de qualquer forma, se manteria oculta dos ouvintes.

Quando Loki chega no reino dos gigantes de gelo ele se depara com o Ogro, o rei Thyrn esse “devorou” o martelo enterrando-o oito quilômetros baixo terra (esse número ira se repetir mais vezes), um símbolo de queda, de deglutição ctônica.

Podemos argumentar aqui que o mito se trata não de um duelo individual entre a entidade Thor e a entidade Thyrn, mas na realidade ele representa o ser humano e seu potencial criador (se observamos o martelo como símbolo diairético) enfrentando as forças da natureza mais negativas, os implacáveis invernos Escandinavos, monstruosos e caóticos e aniquiladores da civilização. É através dessa força de enfrentar os elementos naturais, deste combate cósmico que a humanidade sobrevive.

Na cena seguinte o mito manifesta elementos noturnos na forma da mente astuta de Loki, Thor tem sua potência masculina e viril disfarçada, eufemizada. Essa perspectiva é corroborada pelo fato que nossos heróis, quando partem para terra dos gigantes não vão com a capa de Freya, numa forma diurna, mas na carruagem de Thor que é o caixão, um símbolo de intimidade. A potência criadora e masculina está morta, pois Thor perdeu seu martelo, ela aguarda agora seu renascimento.

No próximo ato de nossa narrativa os heróis estão nos festejos. Thor consome comida e bebida primordial (uma vez mais os números são representativos – 3 e 8). Os símbolos de deglutição são óbvios. Mas em um nível mais amplo esse alimento advém dos próprios inimigos dos deuses, os gigantes. Assim como a humanidade deve obter o sustento das forças caóticas da natureza, os deuses se alimentam com os gigantes.

Na cena final quando os gigantes decidem cumprir sua palavra, chega a primavera e o mais árduo do ano passa. Eles colocam o martelo no colo do Thor. O ser humano foi capaz de sobreviver e uma vez mais conta com seus recursos para continuar sua existência. Thor então esmaga e mata os monstros, que eventualmente ressurgirão e novas batalhas serão travadas até o evento escatológico da mitologia escandinava.

Essa relação é tão intrínseca que ela é representada por um casamento. As duas faces devem coexistir, ainda que nesse caso num regime antitético. Ou os deuses (e a humanidade) ou os monstros.

O mito representa ao mesmo tempo uma batalha de um herói diurno, acompanhado por seu amigo noturno, em busca de recuperar seu bem mais precioso, como em um outro nível, representa o combate da própria civilização conta sua possibilidade de aniquilação.

Apesar deste mito possuir alguns elementos do regime noturno, percebemos uma acirrada pendência para o regime diurno, e assim o categorizamos, bem como elencamos alguns dos símbolos que possivelmente apareceriam nas interpretações dos ouvintes. O mesmo será feito agora com o rapto de Perséfone.

3.5.2 Rapto de Perséfone

O segundo mito foi adaptado dos Hinos Homéricos (ANÔNIMO, 1976, p. 1-14). Inicialmente temos o par Deméter e Perséfone. A primeira representa a grande mãe, o aspecto nutriz da terra. Perséfone, a Core, a donzela é uma versão miniaturizada de Deméter, onde no ato inicial do mito encontra-se potencializada em sua miniaturização. Entretanto Deméter não permite que esse potencial criador de energia feminina se realize e esconde a filha.

Eventualmente Hades a deseja incontrolavelmente e a sequestra. Uma cratera se abre (signo de deglutição, de terimorfimso a cratera é a boca terrível e monstruosa). Hades aparece em sua carruagem negra puxado por cavalos negros, lunares e arautos da morte que a sequestra, tendo então uma queda catamórfica, numa gulodice telúrica.

Neste caso possuímos duas grandes vertentes de significados para esse mito, que não são excludentes. Por um lado, temos a jornada das transformações do sagrado feminino. Deméter é a face da mãe, a Perséfone Core é a donzela e enquanto ela está no submundo pode ser a bruxa ou a anciã, dependendo da versão do mito.

Por outro lado, ela também trata do potencial criador e gerador sendo devorado. Hades em sua sede de possuir aquela beleza e aquela potencialidade acaba por assassinar e violentar essas mesmas qualidades, tornando o mundo estéril. Destaco esse símbolo, que a pesar de certa sutileza para os padrões imagéticos do Ocidental moderno, é de uma violência extrema assustadora e terrível, muito mais do que o roubo do martelo.

Podemos perceber que essa temática é semelhante ao mito anterior. Entretanto, desta vez nossa protagonista é uma mulher e a forma de construção de significado do ciclo de criação e morte é um eufemismo (regime noturno da imagem).

No próximo ato enquanto Deméter busca desconsoladamente sua filha, ela deixa de fazer com que as plantas cresçam (o potencial criador foi devorado). Um período de fome e miséria se estabelece.

Zeus que aqui aparece como uma figura régia pede ao Sol, Hélios que tudo vê (um símbolo espetacular da dominante visual) conte o que ocorreu. Zeus despacha então Hermes, o mensageiro alado dos deuses (símbolo ascensional).

A pesar do início extremamente diurno deste mito, a partir do próximo ato ele começa a tomar um matiz predominantemente noturno. Hermes não cai através da cratera terrível ele descende em sua capacidade de psicopompo para o submundo. Lá ele não enfrenta Hades de uma forma heroica, mas sim mística. Hades luta com as mesmas armas e a pesar de permitir que Perséfone parta, ele a engana fazendo com que ela consuma três sementes de romã. A semente aqui similar a carruagem de Thor torna-se um símbolo de intimidade e de repouso, mas também encerra o potencial do renascimento.

Ao final do empasse uma solução harmônica é encontrada. Perséfone ira habitar o mundo dos vivos durante seis meses, quando seu potencial criativo se manifesta em seu vínculo com Deméter. Os outros seis meses ela passaria com o marido, período durante o qual seu potencial estaria resguardado e aguardando o começo do novo ciclo.

Existem duas ou três versões sobre o como acaba sendo a relação de Perséfone com seu marido. Para enfatizar o elemento místico deste mito foi selecionado a versão em que ela acaba desenvolvendo um relacionamento amoroso e se mostra como uma rainha bondosa (a anciã), que sempre está disposta a ajudar os mortais que descem ao submundo em suas demandas.

Entretanto devemos ressaltar aqui em nossa análise que existe também a Perséfone que é mais terrível e imponente que o próprio Hades, manifestando a quarta face do sagrado feminino, a bruxa.

Percebemos como dois mitos que tratam de uma mesma temática o podem fazer de uma forma totalmente diferente. O primeiro sendo maioritariamente diurno e este, em sua essência noturno.

3.5.3 O Nascimento de Brama

Este mito foi adaptado do livro de a partir de uma versão de Gupta e Valpey (GUPTA; VALPEY, 2016). Este mito ao contrário do anterior começa em um regime noturno, mas em última instancia possui uma constelação diurna. E o protagonista nesse caso é uma energia masculina e criadora.

A primeira imagem é de um ambiente noturno, nictomórfico onde o cosmos é escuridão. A partir de uma flor de lótus, o berço eufemizante, nasce Brama em um grande gesto de potência sexual (símbolo espetacular) gera-se a si próprio. Em seguida em outro gesto diurno ele toma uma postura de meditação e aquieta sua mente.

Compreendemos também ser possível uma visão onde os símbolos lunares e aquáticos serem interpretados a partir do regime noturno neste mito, não obstante a postura de Brama,

tanto de ter medo da escuridão como em posicionar-se de forma antitética com o ambiente nos compele a interpretação aqui apresentada.

Sentindo-se solitário e em um outro gesto diurno ele divide-se em dois. A unidade torna-se dualidade através desta separação. Ele imediatamente se apaixona pela deusa Sarasvati e a persegue, seus braços e cabeças surgindo num viés teriomórfico.

Entretanto Brama aquieta-se uma vez mais e de forma mais suave acaba conquistando sua esposa e de sua união hierogâmica gera todo o universo. Esse mito possui então um foco no potencial criativo masculino, solar e cosmogônico em oposição ao de Perséfone que trata das energias femininas, lunares e telúricas.

3.5.4 A Morte de Osíris

Finalmente temos o mito de Osíris adaptado do “Mitologia Egípcia de A a Z” (REMLER, 2010, p. 97-98 – tradução do título nossa). O mito começa apresentando a Osíris como um deus civilizador e da agricultura, assim como Isis aparece como demiurga e feiticeira. O casal hierogâmico instaura uma era de ouro.

Osíris decide partir para expandir os alicerces da civilização e sua esposa se encarga da coroa. Set, irmão de Osíris o invejoso, o assassino, o deserto e o caos (numa perspectiva Jungiana poderíamos chama-lo de sombra de Osíris) começa a planejar uma forma de livrar-se do irmão e obter o trono para si.

Set então prepara seu plano e cria uma caixa com as medidas exatas do irmão para realizar seu golpe de estado. Quando Osíris chega Set dá uma grande festa e quando Osíris se deita, nesse caso a caixa é um símbolo nictomórfico e não harmônico e o deitar-se de Osíris é um gesto catamórfico, ele é tentado pela beleza da caixa e sofre a queda. Set então sela a caixa com chumbo (um metal negro e pesado) e atira a caixa no rio (neste caso constelado como símbolo nictomórfico também). Ao mesmo tempo que Set destrona o irmão e torna-se rei os outros deuses fogem na forma de animais.

A civilização perde para o caos e com isso não só uma era de miséria se instaura como os deuses em um teriomorfismo tornam-se animais. Uma era de barbárie se instaura tanto no plano terreno como no divino.

Isis entretanto dá início a sua peregrinação e descobre que o caixão de seu marido tornou-se uma vigorosa árvore de Tamarindo, que é utilizada para construir o pilar central do palácio do rei do Líbano.

A árvore aparece como símbolo de virilidade e criação, um símbolo de verticalização. Ao mesmo tempo que Osíris morre acaba também o tempo divino e o império perene do homem se constrói. A morte do deus serve como pilar para o palácio dos homens.

Isis consegue encontrar o palácio e serve como criada e eventualmente como ama de leite do filho do casal real. Ela o alimenta com seu leite divino (alimento primordial) e após afeiçoar-se o presenteia com a imortalidade, queimando sua mortalidade na lareira. Percebemos aqui um fogo solar, uma cremação, uma morte que gera a vida eterna.

O processo é interrompido por uma outra serva e os reis se dão conta da real identidade de Isis. Perguntam o que ela quer e ao manifestar seu desejo prontamente cortam e removem o caixão de Osíris, agora uma semente para a próxima vida.

Isis o leva de volta para o Egito entretanto antes de concluir o ritual (é o segundo ritual interrompido do mito!). Set despedaça o irmão, em um gesto diairético, em 14 pedaços e os espalha pelo reino. Isis uma vez mais vai em busca do seu marido.

Em algumas interpretações Osíris além de demiurgo é visto como o deus da agricultura em um sacrifício primordial. Campbell (CAMPBELL, 1990) menciona que essa estrutura do sacrifício, despedaçamento e espalhamento é bastante comum para explicar o vegetal primordial.

Isis consegue encontrar treze (o número da morte e do final de ciclos), mas um deles é engolido por um peixe. Neste caso uma difícil interpretação se nos apresenta. Podemos considerar essa engolida ora como noturna ou como diurna. Em última instância Osíris renasce como rei eterno no mundo dos mortos, mas o mundo dos vivos sofre com isso. E o peixe tem papel capital no acontecimento. Ele pode ser um monstro que destruiu toda chance do retorno ao tempo da era de ouro, mas também é a partir desse gesto que Osíris renasce. Iremos interpretar esse símbolo como noturno devido a que os próximos também o são, formando uma constelação.

Após reunir os pedaços Isis e Anúbis preparam e mumificam Osíris com cera mágica (símbolo de intimidade). Agora a morte torna-se algo positivo, pois Osíris renasce para a vida eterna. Entretanto devido a estar incompleto ele não pode mais pertencer ao mundo dos vivos e ele e sua esposa começam a reinar no mundo dos mortos.

É seu filho Hórus a quem cabe a jornada heroica de derrotar o tio e recuperar a coroa. Após longa batalha os deuses debatem e decidem que ele deveria ficar com a coroa. Set foge contrariado e para sempre tenta atacar o reino e recuperar a coroa. De forma semelhante ao roubo do martelo de Thor temos uma luta cósmica entre o deserto e a seca e a civilização, que

antes vivia numa era de ouro (o tempo Kairós) e agora está no tempo devorador da condição mortal (Cronos).

Aqui concluímos nossas mitocríticas destes mitos. Somos conscientes que existem outras possibilidades de interpretação e classificação dos símbolos aqui apresentados, ou ainda que símbolos importantes tenham passado despercebidos. O motivo desse exercício é apenas para criar um referencial na hora de analisar as respostas dos ouvintes da contação de histórias.

No próximo capítulo iremos analisar os dados obtidos tanto através de nossa observação como também através do questionário.

4. ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo iremos discutir os dados obtidos através de nossa pesquisa. Iremos explorá-los para encontrar respostas as indagações propostas em nosso objetivos. Também iremos observar como nosso modelo teórico se comporta frente a esses dados. Também iremos destacar alguns padrões observados que, em nossa visão, mereceram um destaque ainda que não fizeram parte de nossas indagações iniciais.

4.1 Dados Qualitativos

O primeiro subtópico deste capítulo será dedicado a fazer algumas apreciações subjetivas que são importantes para auxiliar a compreender este trabalho de forma mais ampla. Neste tópico iremos incluir algumas observações feitas durante as apresentações, alguns detalhes da escola que nos permitem maiores *insights* quanto a certos resultados que apareceram e também utilizaremos esse espaço para apontar alguns dos comentários dos alunos que aparentaram ser mais relevantes.

Iniciaremos com as observações feitas durante a apresentação. De modo geral foi possível observar um engajamento positivo por parte de todos alunos. Acredito que menos de dez por cento de todos os ouvintes estavam realmente desinteressados. Alguns faziam expressões de desgosto ou estranhamento, sem dúvida devido em parte a estarem desacostumados com a linguagem mítica, mas não por isso deixaram de estar atentos do começo ao fim. De todos os alunos apenas um ficou no celular e prestou o mínimo de atenção e poucos conversavam de forma constante.

Devemos dizer que ficamos com a impressão que os alunos de quinto e sexto anos, que devido à idade deveriam ser os mais interessados, mostraram o contrário. Essa impressão poderá ser desmentida pelos dados, mas acreditamos interessante manifestá-la dado que um de nossos questionamentos é se apenas os alunos mais jovens, da Educação Infantil ou anos iniciais do Ensino Fundamental se interessam pela contação de histórias. Um possível motivo para esse desinteresse seja a dificuldade de relacionar-se com a linguagem simbólica, pelos conteúdos dos mitos ou pela forma de apresentação dos mesmos.

Em um outra experiência de contação de histórias onde narramos mitos, com uma turma de Pré-II (alunos de 5 a 6 anos) os mitos não geraram nenhum interesse. Esse evento ocorreu em aulas ministradas no Estágio Supervisionado III, mas a validade dessa observação é frágil devido a ser uma turma particularmente e irrequieta e com um número atípico de alunos com problemas sociais e psíquicos.

Não obstante, é possível que a contação de mitos seja uma atividade eficaz apenas a partir de uma faixa etária mais elevada, entretanto necessitaríamos de mais dados para poder afirmar isso, de momento será apenas uma hipótese.

O segundo bloco de observações se deve a alguns detalhes percebidos na estrutura da escola. A instituição de ensino possui uma pequena ludoteca, com alguns jogos de tabuleiro como War. E a biblioteca possui um acervo de revistas em quadrinhos. Devido ao perfil sócio econômico da escola esperávamos que os estudantes, em geral não tivessem tanto acesso a esse tipo de forma de entretenimento, em especial os jogos de tabuleiro que costumam ter um preço mais elevado.

Essa observação explica o porquê tantos alunos desfrutam dessas formas de entretenimento e ainda, porque em alguns casos mesmo quando eles assinalavam ter baixa afinidade com os mesmos, ainda assim os consumiam com frequência elevada, como forma de passar o tempo na escola ou de socializar com os amigos.

Ainda neste tópico, e a título de curiosidade, foi a percebida praticamente uma onipresença na escola do jogo de cartas chamado Uno, onde em todos os dias que estivemos na escola durante a aplicação da pesquisa pelo menos uma ou duas rodas de alunos estavam jogando.

Um outro relato, agora bem mais relevante para nossa pesquisa foi o de um aluno do 7º ano. Após eu recolher os questionários e os alunos terem ido embora, a professora que estava conosco comentou que o referido aluno, além de ter dificuldades cognitivas e não demonstrar praticamente nenhum interesse nas atividades escolares esteve atento o tempo todo.

A professora também comentou que ele fez um esforço que ela nunca vira antes em responder corretamente o questionário e em escrever um comentário na questão opcional. Devemos ter cuidado com o como iremos tratar essas informações.

Por um lado não acreditamos ser em absoluto irrelevante a ponto de ignorarmos esse fato. Mas seria antiético a partir dele criar um argumento onde o mito e a contação de histórias foi capaz de movimentar até mesmo esse tipo de aluno.

Em última instância seu questionário estava demasiado incompleto para ser computado, mas parte de suas observações foram legíveis. Esse aluno mencionou que gostava muito de mitologia e possuía alguns livros que lia de vez em quando. Ele também disse que gostou muito da apresentação e que deveria apresentar mais vezes tanto nessa escola como em outras. No final de seu comentário ele me deseja boa sorte e avalia minha apresentação em um 8,3; dizendo que é uma excelente nota.

Devemos perceber que esse extremo positivo em nossa mostra já possuía um interesse prévio pelos mitos e por isso fomos tão veementes em explicitar que esse dado deve ser analisado com cuidado e no conjunto geral da pesquisa, e não isoladamente.

Entraremos agora na última etapa de nossa apreciação subjetiva. Dos 77 questionários respondidos 15 deixaram comentários extras (19, 5%). A grande maioria deles agradecia a apresentação, mencionava alguma parte do mito favorito que mais chamou a atenção, elogiava nossa performance, que se sentiu feliz com a apresentação ou algo similar.

Apenas dois desses comentários foram considerados negativos. Um deles dizia que “não aproveitou nada” a oficina e o outro (que deixou todas as respostas sobre quais imagens ou palavras vinham na mente quando pensava nas histórias narradas) dizia que se “sentiu normal, como qualquer pessoa” e não sabia como as imagens deveriam fazer ele se sentir.

Da mesma forma que nosso extremo positivo não deve tomar um tamanho desproporcional, porém recebeu sua menção; faremos o mesmo com esses dois extremos negativos. Acreditamos que eles devem ser destacados, mas dentro da maioria de comentários positivos e dada sua representatividade na mostra (2,59%) tampouco podem ser utilizados para invalidar nosso trabalho.

Além desses comentários mais gerais existem dois que acreditamos ser conveniente compartilhá-los. Um deles, de um aluno do 9º ano reclamou dizendo que esperava que houvesse mais “mistério nos mitos”. É claro que com nosso olhar epistemológico o mito trata sobre os grandes mistérios humanos e do cosmos, de fato que é normal se impressionar com o comentário. Mas se esse aluno fez uma leitura semiótica do mesmo (e estatisticamente ele o fez, como iremos abordar mais adiante) de fato os mitos não são misteriosos em absoluto. A ironia dessa situação é algo cômica, mas acreditamos que ela serve como um argumento a favor de nossa causa de começar a sensibilizar nossos educandos na linguagem simbólica, em conjunto com as outras.

O último comentário que iremos destacar e que será reproduzido na íntegra é de uma aluna do nono ano, de religião budista que apresentou grandes questionamentos sobre Perséfone. Uma de nossas premissas era de que talvez existisse uma tendência das mulheres, em especial das mais velhas, sentirem afinidade com o Rapto de Perséfone, devido a temática do mesmo. Iremos depois discutir esses dados mais profundamente, mas podemos adiantar que não houve correlação entre gênero, idade e mito favorito. Entretanto, essa aluna apesar de não nos proporcionar dados o suficiente para comprovar nossa hipótese, ela não deixa de ter sido o indivíduo mais interessante de toda a mostra. Iremos dedicar alguns parágrafos a ela.

A turma de nono ano foi particularmente pequena e possuía apenas essa aluna. Devido a uma amostra tão pequena não podemos saber se de fato nossa premissa está além de qualquer redenção e deve ser refutada ou não. Entretanto seu comentário mostrou um interesse específico sobre o epílogo do mito e é um indício positivo de que assim como Campbell (CAMPBELL, 2000) argumenta o mito nos fala sobre nós e podemos extrair ensinamentos dele. Nas palavras da aluna:

Bom eu não conheço nenhum dos mitos que foram citados mas eu queria saber como Perséfone ficou entre o submundo e a vida dos humanos. Como ela saía, ou a mãe dela que ia até ela. Ela gostava mesmo do marido ou casou com ele porque achava que estava feliz. Ela teve um filho com o rei do submundo? Porque ela não viveu com o marido e deixou a mãe de lado se ela já estava muito grande não era??? (Anônimo, 2019).

Ainda que esse comentário não tenha revelado nada sobre a sensibilidade simbólica de nossa ouvinte, seus questionamentos possuem um peso psicológico profundo. Ela se questiona sobre coisas que, ainda que estejam expressas através da linguagem simbólica, se referem ao amadurecimento da mulher e suas consequências, algo que sem dúvida estimulou essa sensibilidade pedagógica que o mito possui nesta aluna.

Existe um outro fator que faz com que ela seja digna de nota. Ao realizar uma exegese das respostas das questões que se referem a interpretação dos mitos um padrão foi encontrado e será melhor discutido no próximo subtópico. Mas em resumo é possível perceber quanta sensibilidade em perceber os símbolos o aluno possui e essa aluna em todos os mitos foi capaz de destacar de três ou mais símbolos de cada mito que batem com os destacados em nossa mitocrítica, sendo a mais sensível em toda a mostra.

Ainda temos algumas respostas interessantes: um aluno que também tinha alta capacidade simbólica imaginou Brama tendo um halo dourado (um símbolo espetacular, que eu não mencionei mostrando com o inconsciente coletivo naturalmente constela os símbolos); um outro aluno se questionou se Set e Osíris eram gêmeos e afirmou acreditar que eram.

Outro fenômeno interessante é que alguns dos ouvintes com média ou alta capacidade simbólica foram capazes de, mesmo sem saber/lembrar do nome de alguns elementos, eles ainda assim destacavam os símbolos. Por exemplo um aluno chamou a árvore de tamarindo de figueira, mas ainda assim apontou o símbolo. No caso da flor de lótus, nem todos especificavam o tipo de flor, mas a mencionavam.

Um outro dado encontrado é que uma parcela significativa das mulheres que preencheu algo sobre o mito de o nascimento de Brama o visualizou como bebe. Uma outra diferença de

gênero foi encontrada em que daqueles que mencionaram Thor vestido de mulher como algo de destaque eram em sua maioria homens.

Aqui encerramos nossas apreciações subjetivas. No próximo subcapítulo iremos abordar os dados quantitativos obtidos em nossa pesquisa, bem como as respostas as nossas indagações iniciais.

4.2 Dados Quantitativos

Neste subcapítulo iremos tratar dos dados obtidos em nossa pesquisa e seus consequentes desdobramentos. Antes de adentrarmos nisso profundamente iremos descrever com mais detalhes nossa mostra.

Como mencionado 77 questionários foram utilizados. Os respondentes tem as idades entre 11 e 14 anos. Sendo ela composta por 12,2% de alunos com 10 anos; 21,6% com 11 anos; 25,7% com 12; 25,7% com 13 e 14,9% com 14.

Em relação ao gênero estão distribuídos da seguinte forma: 39 são homens (50,6%) e 38 (49,4%) são mulheres.

Em relação ao ano de estudo distribuem-se da seguinte forma: 5º ano 20,8%; 6º ano 24,7%; no 7º ano estão matriculados 35,1 % dos alunos; no oitavo ano 14,3% e no nono ano apenas 5,2% dos alunos.

Vamos observar agora os hábitos religiosos de nossa amostra. Temos 74% dos ouvintes com uma religião declarada e 26% sem. Dentre as religiões encontradas na amostra temos: 52,7% de católicos (29 indivíduos); 36,4% de protestantes (20 indivíduos); 3,6% de Budistas (2 indivíduos); 1,8% (um indivíduo) de umbandistas, espíritas, pagãos e torcedores do Goiás Esporte Club. Ainda sobre suas práticas religiosas, A média de frequência com que o indivíduo pratica sua religiosidade declarada é de 3,63 (DP de 1,2); enquanto que a influência que eles afirmam que sua crença possui é de 4,25 (DP 1,07).

Ainda sobre os dados gerais devemos observar que no geral nossos ouvintes se declararam bastante satisfeitos com a vida, sendo as mulheres ligeiramente mais satisfeitas: Homens pontuaram, em média 45,8/55 e as mulheres uma média de 47,08/55. Também observamos que a satisfação com a vida diminui um pouco com o aumento idade.

Antes de começarmos a buscar as correlações que inspiraram as indagações originais da pesquisa, devemos mencionar um padrão encontrado e contabilizado nas respostas abertas em relação a capacidade de interpretar os mitos. Percebemos que quatro tipos de respostas surgiram. Uma parte dos respondentes simplesmente a deixou vazia (16,9%); uma outra

parcela, a mais numerosa, a respondeu através de uma forma quase totalmente semiótica (61%) uma parcela menor foi capaz de destacar alguns símbolos, tal qual nós destacamos, mas ainda possuíam respostas predominantemente semióticas (15,6%).

Encontramos uma quarta classe que chamamos de alta capacidade simbólica. Ela representa apenas 6,5% da amostra, entretanto sua capacidade de apontar os símbolos carregados de significado nos mitos, ainda que de forma intuitiva, se compara a dos pesquisadores. Entretanto os pesquisadores possuem conhecimento formal e extensivo sobre o tema.

Esse dado ainda não possui nenhuma correlação com idade, gênero, religiosidade, satisfação com a vida ou nenhuma das outras variáveis obtidas através de nossa pesquisa. Essa capacidade se mostrou independente das outras e se rara, não obstante quando presente é intensa.

No subcapítulo anterior era acerca desse fenômeno que nos referíamos em relação a alta, média ou baixa capacidade simbólica e ainda que esse padrão não fosse um de nossos questionamentos iniciais acreditamos que ele mereça reflexões.

Vamos agora responder a nossa objetivo principal. Os adolescentes possuem uma afinidade com a contação de histórias e o conteúdo mítico? Quando indagados se gostaram da apresentação a média da resposta foi de 4,6 (DP de 0,7) e em relação a afinidade ao conteúdo é de 4,5 (DP de 1). Uma maioria também manifestou vontade de ter mais experiências como essa 4,3 (DP de 1,3).

Além disso quando indagadas se elas abririam mão de outros meios de entretenimento a pontuação encontrada foi de 3,3 (DP de 1,5) para os modernos e de 3,5 (DP de 1,3) para as tradicionais.

É interessante destacar que esses dados não se correlacionaram com os dados sócio-demográficos, de modo que fomos capazes de observar uma afinidade universal em relação aos mitos e seus conteúdos. Esse dado também é corroborado pelo escore do questionamento em relação a utilidade das histórias com uma pontuação de 3,8 (DP de 1,2).

Fica perceptível então que os participantes da amostra se mostraram receptivos tanto com a forma de contação de histórias, com o conteúdo mítico como também desejam mais experiências como esta.

5. Considerações Finais

Chegamos ao capítulo final de nossa monografia, nele iremos fazer uma breve recapitulação de nossa articulação teórica, iremos destacar os dados mais importantes que obtivemos. Nos posicionaremos acerca de nossos dados e também iremos propor como eles podem ser utilizados. Entretanto antes disso, no próximo subcapítulo iremos comentar algumas problemáticas e limitações de nossa pesquisa.

5.1 Limitações da Pesquisa e Indagações Futuras

Durante a realização desta monografia, desde seus primórdios, um senso de autocrítica sempre a acompanhou. E por maior que tenham sido feito nossos esforços em criar um instrumento capaz de medir a realidade e em interpretarmos os dados obtidos de forma a condizer com a realidade sempre são possíveis erros, por isso exortamos a nossos pares que confirmem os possíveis erros que possam aqui estar.

Em segundo lugar gostaríamos também de deixar claro que ainda que nossa amostra nos tenha permitido perceber padrões interessantes, ela ainda é muito limitada em três formas: ela selecionou um perfil sócio econômico específico, a faixa etária é limitada bem como o número total de participantes.

Seria interessante em pesquisas futuras, feitas por nós ou outros interessados que elas selecionassem outros níveis de ensino (Ensino Fundamental, anos iniciais e Ensino Médio), bem como que selecionassem escolas com perfis diferentes, de forma a podermos cruzar os dados e obter uma visão mais ampla.

Em retrospectiva também nos questionamos se não teria sido instrutivo, juntamente com perguntar quais mitos mais e menos favoritos o porquê, o mesmo se aplica a pergunta se eles acreditam se essas histórias podem ser úteis e se são importantes. Esses *insights* sem dúvida teriam enriquecido e muito nossa pesquisa.

Outro questionamento que acabamos fazendo apenas depois da aplicação dos questionários é se a escolha do mito do Roubo do Martelo de Thor não foi problemática. Esse personagem recebeu bastante protagonismo nos últimos anos de cinema e pode ter alterado os resultados de nossa pesquisa.

Entretanto ao longo das respostas outras referências a cultura popular foram encontradas (o jogo *God of War*, o livro da série Percy Jackson, além da Marvel), mas elas não foram predominantes, de forma que acreditamos que essa tendência deste mito ter sido escolhido, ainda que influenciado por esse fator, ainda se mantém congruente com a teoria geral.

Essas são as principais ressalvas que encontramos. No próximo subcapítulo estarão nossas considerações finais

5.2 Considerações Finais

Ao longo dessa monografia fomos capazes de definir o que é a narrativa, nossa contação de histórias como uma forma tradicional e performática de narrativa e que as histórias, independentemente de se tratarem de mitos ou não, permitem aos indivíduos de se apropriarem de experiências que podem servir de referencial em suas vidas.

Diferenciamos a abordagem semiótica da imagética e ao definir o mito como linguagem simbólica deixamos claro o porquê que uma abordagem semiótica empobrece e acaba inutilizando o poder simbólico do mito.

Também definimos qual é esse conteúdo e como ele se movimenta através da psique. Também percebemos que os mitos e sua capacidade de interpretação se mantêm independentes da idade, do gênero, da religiosidade, da satisfação geral e até mesmo da afinidade ou não com os mitos em questão.

Essa sensibilidade ainda que rara está presente e quando se manifesta é de uma intensidade alta. Também percebemos que a contação de histórias é uma ferramenta a qual os educandos, mesmo de idades mais avançadas, estão dispostos e querem experimentar, sendo uma ferramenta pedagógica útil que não deveria ser ignorada, pois possui uma miríade de benefícios.

Finalmente advogamos veementemente para o ensino dessa linguagem aos nossos educandos, de forma a que possam tanto se defender de certas formas de manipulação como para que possam acessar esse conteúdo tão rico e servir-se dele. A disciplina de Ensino Religioso é um excelente momento para esse ensino.

Acredito termos deixado claro o como é integral para o ser humano essa linguagem e os próprios educandos se demonstraram receptivos ao seu ensino. Se ele é tão integral ao ser humano, segundo a própria LDB é nossa obrigação abrir esse campo para nossos educandos.

REFERÊNCIAS

- ABBOTT, H Porter. **The Cambridge Introduction to Narrative**. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.
- ANÔNIMO. **The Homeric Hymns**. Tradução Apostolos N. Athanassakis. 2. Ed. Johns Hopkins University Press, 1976. pp. 1-14.
- ANÔNIMO. **The Poetic Edda**. Tradução de Henry Adams Bellows. New York: The American-Scandinavian Foundation, 1923. pp. 174-186.
- BENFEY, O. Theodore. August Kekule and the birth of the structural theory of organic chemistry in 1858. **Journal of Chemical Education**. V. 35, n. 1, p. 21, jan. 1958.
- BUSATTO, Cléo. **A arte de contar histórias no século XXI: tradição e ciberespaço**. Petrópolis: Vozes, 2016.
- CAMPBELL, Joseph. **O Poder do Mito**. São Paulo: Editora Palas Athena, 1990.
- CESAR, Cintia *et al.* As contribuições da contação de histórias como incentivo à leitura na educação infantil. **Revista Interação**. Ano 10, p. 31-49. 2014.
- COSTA, Nadia Pinheiro da. Contação de história: tecnologia cuidativa na educação permanente para o envelhecimento ativo. **Revista Brasileira de Enfermagem**. p. 1132-1139, nov-dez. 2016.
- DURAND, Gilbert. **A Imaginação Simbólica**. Lisboa: Edições 70, 1993.
- DURAND, Gilbert. **As Estruturas Antropológicas do Imaginário**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- DURAND, Gilbert. **O Imaginário: Ensaio Acerca das Ciências e da Filosofia da Imagem**. Rio de Janeiro: DIFEL, 1998.
- ELLESTRÖM, Lars. **Transmedial Narration: Narratives and Stories in Different Media**. Palgrave Macmillan, 2019.
- EMEF Chico Xavier. **Projeto Político Pedagógico: Escola Humana**, educando com valores. 2016.
- GIGENGACK, Roy. La banda y sus choros. Un grupo de niños de la calle hilando historias de edad, género y liderazgo. **Salud Mental**. v. 37, n. 4, p. 329-339, jul-ago. 2014.
- GONSALVES, Elisa P. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. 3. ed. Campinas: Alínea Editora, 2003.
- GUPTA, Ravi. VALPEY, Kenneth. **The Bhagavata Purana**, Columbia University Press, 2016.
- HUTZ, Claudi (org.) **Avaliação em Psicologia Positiva**. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- JUNG, Carl Gustav. **Os Arquétipos e o Inconsciente Coletivo**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- LEITE, Maria Isabel. Linguagens e autoria: registro, cotidiano e expressão. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda; LEITE, Maria Isabel. **Arte, infância e formação de professores: autores e transgressão**. Campinas: Papirus, 2004.

MONTOYA, Diego; ARIAS, Mauricio; ARBOLEDA Harold. Sistemas intertextuales transmedia: exploraciones conceptuales y aproximaciones investigativas. **Revista Coherencia**. v. 10, n. 18 p. 137-159, jan. 2013.

MORAIS, Guilherme Augusto Louzada Ferreira. O Conceito de Experiência de Walter Benjamin, Análogo às Narrativas Heroicas Clássicas. **Macapá**. V. 7, n. 3, 2017.

MOREIRA, Maria Aparecida Sacramento. **Histórias de Vida dos Educandos em EJA: a oralidade no ensino de Português**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, 2014.

MORETTI, Isabella. **Regras da ABNT para TCC: conheça as principais normas 2019**. Disponível em: <https://viacarreira.com/regras-da-abnt-para-tcc-conheca-principais-normas>. Acesso em: 20 de setembro de 2019.

MURRAY, Janet H. **Hamlet on the Holodeck: The Future of Narrative in Cyberspace**. New York: The Free Press, 2016.

p. 73-75.

REICH, Wilhelm. **A função do orgasmo**. São Paulo: Círculo do Livro, 1990.

REICH, Wilhelm. **Análisis del Caracter**. Barcelona: Paidós, 1967.

REMLER, Pat. **Egyptian Mythology A to Z**. 3. ed. Publisher: Chelsea House, 2010. pp. 97-98.

SCHULZE, Valeska Picado. **Quem souber que conte outra: Produção de um programa audiovisual para crianças surdas com acessibilidades para ouvintes**. Dissertação (Pós-graduação Profissional em Gestão nas Organizações Aprendentes). Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal da Paraíba. 2015.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora UFSC, 2008.

VASCONCELOS, Roger Andrei de Castro. **A Contação de Histórias no Espaço Escolar: A Arte da Performance**. In: XII ANPEd-Sul. Julho, 2018, Porto Alegre. **Anais**. Porto Alegre, 2018.

WALTER, Benjamin. Experiência e pobreza [1933]. In: Walter Benjamin. **O anjo da história**. Org. e Trad. João Barrento. Belo Horizonte: Autêntica, 2012, p. 85-90.

Zittoun, T. Symbolic resources and sense-making in learning and instruction. **European Journal of Psychology of Education**, 2016, p. 1-20.

Zittoun, T. **The Role of Symbolic Resources in Human Lives**. In: Valsiner, J.; Rosa, A. (Orgs.), **The Cambridge Handbook of Socio-Cultural Psychology**. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.

APÊNCIDES

Nesta penúltima parte constituinte da nossa pesquisa encontram-se sete apêndices que servem para complementar a leitura e o entendimento da mesma em alguns casos (em especial os apêndices C e D que contém o roteiro da performance tal qual foi apresentada e o questionário aplicado).

Além desses o Cronograma real da pesquisa, os recursos utilizados e os gastos realizados para concretização da pesquisa estão disponíveis. O Projeto de pesquisa original também encontra-se nesta seção, de forma a poder comparar a pesquisa realizada com a visão original. Finalmente os termos de consentimento e assentimento estão aqui tal qual foram apresentados para a Diretora Pedagógica e aos estudantes respectivamente.

Apêndice A - Cronograma

Neste apêndice encontra-se o cronograma *de facto* da pesquisa. As alterações em relação ao proposta no projeto de pesquisa se devem a três motivos principais: dificuldade em encontrar algumas obras da bibliografia; devido a carga elevada de disciplinas decorrente do última período do curso (e conseqüentemente mais trabalhos a serem entregues) e em terceiro lugar uma série de erros na autorização para realização da coleta de dados por parte da SEDEC acabaram por atrasar o cronograma.

-	Junho 2019	Julho 2019	Agosto 2019	Setembro 2019
Revisão Bibliográfica			✓	✓
Elaboração do Projeto	✓	✓		
Submissão a Secretaria de Educação			✓	
Aplicação do Questionário				✓
Análise dos Dados				✓
Redação do TCC			✓	✓
Revisão final				✓
Apresentação				✓

Tabela 1 – Cronograma Real

Apêndice B - Gastos e Recursos

Neste apêndice será apresentada uma tabela com todos os custos e recursos utilizados para a elaboração e realização direta para com a pesquisa. Esses gastos incluem: as passagens de ônibus (tarifa de estudante) utilizadas para as cinco aplicações do questionário e para a validação semântica; as impressões realizadas (incluído o valor do papel, tinta e manutenção da impressora) tanto dos questionários como do projeto de pesquisa (para ser revisado pelo orientador e outros pares) assim como outros documentos diretamente relacionados com a pesquisa. Uma refeição teve que ser, em campo, por motivos diretamente relacionados a pesquisa e ela também foi computada. Finalmente calculou-se o custo da manutenção e da internet levando em conta o número aproximado de horas que a pesquisa levou para ser feita e digitada. Percebemos então que mesmo uma pesquisa relativamente simples possui um custo tanto em recursos humanos como em bens materiais. O caso da presente pesquisa teve um custo aproximado de R\$ 90,00 (noventa) reais.

-	Quantidade	Valor Unitário	Total
Gastos com Deslocamento	12	R\$ 1,95	R\$ 23,40
Gastos com Impressão	527	R\$ 0,08	R\$ 42,16
Gastos com Internet e Computador	120	R\$ 0,10	R\$ 12,50
Gastos com Alimentação	1	R\$ 12,00	R\$ 12,00
-	-	-	R\$ 90,06

Tabela 2 – Gastos e Recursos

Apêndice C - Roteiro da Performance

O Primeiro momento da performance é dedicado acomodar os participantes no auditório; apresentar o performista; explicar a oficina de contação de histórias e o motivo de sua realização. Também será explanado que é importante que primeiro os mitos sejam narrados e os questionários respondidos e que então será aberto um espaço para uma roda de conversa.

Após esse preâmbulo inicia-se a contação de histórias sem o auxílio de quaisquer meios ou mídias eletrônicas, utilizando-se apenas de gesticulação e entoação de voz.

Um dia ao acordar, Thor se deu conta que seu martelo, Mjólnir havia desaparecido. A barba do deus ruivo tremeu e eriçou e furioso foi ver Loki. “Loki! Meu martelo sumiu. Por acaso você tem alguma coisa a ver com isso?” “Eu?” respondeu Loki indignado “Como você pode pensar que eu faria uma coisa dessas? Apesar de tua acusação, te ajudarei a encontra-lo”.

Thor e Loki foram pedir para Freya, deusa da beleza e da fertilidade, seu casaco de penas que permite ao usuário transformar-se em águia. Loki vestiu o casaco e começou a procurar pelo martelo.

Chegando em Jötunheim, a terra dos gigantes de gelo, encontrou-se com o rei Thrym. Ao perguntar se ele tinha visto o martelo, o gigante de gelo sorriu maliciosamente. “Sim eu escondi o martelo oito quilômetros debaixo da terra e só o devolverei se permitirem que me case com freia!” Loki retornou para Asgard, a morada dos deuses e um intenso debate se estabeleceu.

Por um lado Thor precisava de seu martelo para lutar contra os gigantes, por outro eles não queriam dar a mão da deusa a um gigante de gelo. Freya ficou indignada com o fato de terem pensado sequer na proposta. Loki então teve uma ideia “Vamos disfarçar o Thor de mulher e quando pegarmos o martelo damos uma lição nos gigantes!”.

No começo Thor não gostou muito da ideia, mas acabou cedendo. Thor colocou um vestido e várias joias. Loki se divertiu muito com a situação, mas não abandonou seu amigo e disfarçou-se de criada para acompanhá-lo. Foram até a festa do casamento numa carruagem puxada por bodes. Durante os festejos Thor comeu um boi, oito salmões e bebeu três barris de hidromel. Thrym boquiaberto perguntou “Que apetite mais impressionante. A deusa sempre come assim?” Loki astutamente soube desconversar “Ora Thrym, não se preocupe ela está com toda essa sede e apetite, pois ficou tão emocionada com o casamento que jejuou durante oito dias”.

Em um certo momento Thrym se aproximou de Thor e levantando o véu para roubar um beijo assustou-se com o olhar feroz da noiva e deu um grande pulo para traz. “Mas que olhos mais ferozes, parecem em chamas!” Loki uma vez mais conseguiu desconversar “É que Freya ficou tão emocionada com o casamento que está sem dormir a oito noites”.

Quando finalmente chegou o momento de declarar os votos, eles colocaram a Thor em uma cadeira e começaram a desfilar com ele. Como era tradicional na Escandinávia, naquela época, colocaram um martelo para trazer boa sorte e muitos filhos ao casamento no colo da noiva. Thor, ao perceber que se tratava do Mjólnir um sorriso terrível apareceu no seu rosto. Para horror dos gigantes ele se revelou e começou a distribuir marteladas. Nenhum se salvou. Thor e Loki voltaram para casa satisfeitos e com o martelo. Os gigantes aprenderam uma lição e nunca mais tentaram roubar os deuses.

A deusa da agricultura, Deméter, tinha uma filha com Zeus. A donzela se chamava Perséfone. Quando a jovem se torna uma adolescente e seus traços femininos começam a destacar, vários deuses do Olimpo começam a cobiçá-la. Demeter não queria que nenhum deles casasse com Perséfone, pois sabe que nenhum deles presta como marido, e acaba criando sua filha escondida.

Um dia enquanto Perséfone estava colhendo flores com algumas ninfas o deus Hades, senhor do mundo dos mortos, que havia se apaixonado perdidamente por ela, surge através de uma cratera em sua carruagem negra, puxada por cavalos negros e a sequestra. Sua mãe ao dar-se conta que sua amada filha havia desaparecido começa a buscá-la desesperadamente.

Em seu lamento ela deixa de cuidar de suas atribuições como deusa e a terra torna-se improdutiva. Ao perceber a fome dos homens e dos deuses, Zeus rei do Olimpo, decide intervir.

Hélios, o Sol que tudo vê, conta o que ocorreu e Zeus manda Hermes, o mensageiro dos deuses resgatá-la. Ao chegar no submundo, Hermes convence Hades a libertar Perséfone, entretanto ele a engana para que consuma algumas sementes de romã, sabendo que aqueles que consomem ou bebem qualquer coisa do submundo devem ficar lá.

Após uma negociação fica decidido que Perséfone passaria metade do ano com Hades (outono e inverno) e a outra metade com sua mãe (primavera e verão). Ao finalmente surgir do submundo com Hermes e encontrar-se com Deméter a terra volta a produzir. Quanto a relação de Hades e Perséfone dizem que possuíam um relacionamento amoroso e calmo, Perséfone aceitando seu papel como rainha do submundo e sempre intervindo a favor de mortais e heróis que descendiam ao submundo com demandas.

No começo havia apenas um oceano infinito e de uma flor de lótus Brama surge da consciência de sua existência com um sonoro “Eu sou”. No começo ele estava confuso e assustado. Começou então a meditar e a meditar até que se acalmou e tomou consciência do

universo e seu funcionamento. Ao perceber-se sozinho fica deprimido e decide criar uma companheira, Sarasvati. Ao vê-la se apaixona imediatamente por ela. A pobre deusa envergonhada com o intenso olhar começa a fugir e Brama em sua perseguição acaba por criar mais quatro cabeças e oito braços, até que por fim conquista sua nova esposa.

Então a partir de seu relacionamento o universo começa a ser criado: A terra, a água e os animais. Pouco a pouco Brama ordena tudo que existe criando também o homem. De sua cabeça surgem os sacerdotes brâmanes, de seus braços surgem os guerreiros e nobres (xátrias), de suas coxas os fazendeiros e comerciantes (vaixás) e de seus pés os lavradores e artesãos (sudras) e da poeira de seus pés os intocáveis.

A muito, muito tempo atrás Osíris e Isis eram o rei e a rainha do Egito. Osíris ensinou ao povo a agricultura e a criação de gado, Isis ensinou a escrita e a tecer. Após ensinar aos egípcios a agricultura Osíris decidiu levar esses conhecimentos a outros povos e decidiu deixar Isis no comando enquanto viajava.

O irmão de Osíris, Set sentia muita inveja dele e um dia decidiu matar o irmão. Enquanto ele viajava, Set criou um lindo caixão de madeira com as medidas exatas do irmão e esperou pacientemente. Quando seu irmão voltou de viagem, Set reuniu os deuses e deusas e ofereceu um grande banquete. Ele apresentou a caixa e disse que aquele que coubesse perfeitamente nela poderia ficar com o presente. Um a um os deuses foram tentando entrar, mas nenhum cabia.

Quando foi a vez de Osíris e ele se deitou e coube perfeitamente. Set rapidamente selou a caixa com chumbo derretido e Osíris enfraquecido pela bebida acabou morrendo. Set lançou a caixa com todas suas forças no rio Nilo. Os outros deuses se transformaram em animais e fugiram e Set tornou-se o rei do Egito. Uma era muito difícil se instaura, pois ele não governava de forma justa como o irmão.

Mas nem tudo estava perdido. Isis durante anos procurou e procurou seu marido por todo o Egito, até que através de uma visão descobriu que a caixa de madeira tinha ido parar no Líbano e uma árvore de tamarindo nascera ao redor dela. Essa árvore foi utilizada como pilar do palácio de um rei. Sem perder tempo Isis foi até o palácio e fazendo amizade com as atendentes da rainha em pouco tempo ela conseguiu um trabalho como serva.

O rei e a rainha tinham um filho pequeno e Isis se afeioou a criança. Uma noite ela decidiu presentear-lá com a imortalidade. Isis teceu seu encantamento e colocou a criança na lareira enquanto queimava a mortalidade dela, mas uma serva entrou no quarto e interrompeu o encanto. Nada de ruim aconteceu com a criança, mas Isis foi levada ao rei para responder por suas ações.

Em pouco tempo o rei e a rainha se deram conta de que eles estavam abrigando a deusa, se desculparam pelo tratamento que a criada teve para com ela e perguntou o que ela queria. Sem pensar duas vezes ela pediu o pilar de madeira.

De volta ao Egito, Isis, Anúbis e Néftis começaram um ritual para ressuscitar Osíris. Mas antes de conseguirem terminar Set descobriu o que estava acontecendo, interrompeu o ritual e cortou Osíris em catorze pedaços e jogou eles no rio Nilo.

Isis não se abalou. Uma vez mais foi em busca de seu marido. Ela conseguiu reunir treze dos catorze pedaços, mas infelizmente um deles foi comido por um peixe. Após reunir os pedaços Isis, Anúbis e Néftis juntaram os pedaços e restauraram o corpo com cera e magia e, assumindo a forma de um pássaro e recitando os encantamentos, Isis ressuscita Osíris. Mas como ele estava incompleto ele não poderia mais ficar no reino dos vivos e juntamente com Isis tornou-se o rei do mundo dos mortos.

E quanto ao Egito vocês podem perguntar? Bom, Isis e Osíris tinham um filho chamado Hórus que ficou escondido, pois era muito pequeno para governar o país ou enfrentar Set. Mas após todos esses anos ele era adulto para vingar a morte do pai. Uma guerra muito longa se estabeleceu entre Seth e Hórus e após muitos conflitos os deuses decidiram realizar um julgamento para determinar quem deveria governar.

Seth argumentava que ele era mais velho, por tanto mais indicado para governar, Hórus, apesar de mais jovem era o legítimo herdeiro do trono. Após muita deliberação os deuses decidiram que o verdadeiro rei era Hórus. Set fugiu para o deserto, ressentido e amargurado. Isis reuniu-se com seu marido no mundo dos mortos e Hórus como rei do Egito trouxe uma nova era de paz e prosperidade, ainda que seu tio o desafie constantemente.

Após a narração dos mitos, os questionários foram distribuídos. Foi explicitado que a participação era voluntária. Também foi ressaltado a importância de assinar o TALE e as instruções de como preencher o questionário. O pesquisador também esclareceu que ficaria disponível para resolver qualquer dúvida. Após todos terminarem os questionários foram recolhidos e um espaço para dúvidas e outras conversas foi aberto

Depois que todos aqueles que desejaram participar terminaram de preencher os questionários, os mesmos foram recolhidos. A partir desse momento o pesquisador utiliza o tempo restante para uma roda de conversa respondendo dúvidas e contextualizando alguns dos mitos.

Apêndice D – Questionário

Nesta primeira etapa gostaríamos de saber sobre a sua afinidade com formas eletrônicas e modernas de entretenimento. Por favor, marque a casa que contém o número na escala de 1 a 5 (o número 1 representado que você discorda totalmente e o 5 que você concorda totalmente com a afirmação) a que melhor descreve o quanto você se identifica com as afirmações:

	Discordo Totalmente	Discordo um Pouco	Nem Concordo Nem	Concordo um Pouco	Concordo Totalmente
1.1.1 Gosto de assistir televisão.	1	2	3	4	5
1.1.2 Assistio televisão com muita frequência.	1	2	3	4	5
1.2.1 Gosto de jogar jogos eletrônicos seja em computador, celulares tablets, vídeo games etc.	1	2	3	4	5
1.2.2 Jogo jogos eletrônicos com muita frequência.	1	2	3	4	5
1.3.1 Gosto de ir ao cinema.	1	2	3	4	5
1.3.2 Vou ao cinema com muita frequência.	1	2	3	4	5
1.4.1 Gosto de escutar música em dispositivos eletrônicos como celular, computador mp3, mp4 etc.	1	2	3	4	5
1.4.2 Escuto música em dispositivos eletrônicos com muita frequência.	1	2	3	4	5
1.5.1 Gosto de assistir conteúdo disponível na internet como YouTube, Netflix e similares.	1	2	3	4	5
1.5.2 Assistio conteúdo na internet com muita frequência.	1	2	3	4	5

Nesta segunda etapa gostaríamos de saber a sua afinidade com as formas tradicionais de entretenimento. Por favor, assim como na tabela anterior, marque a casa que melhor descreve o quanto você se identifica com as afirmações:

	Discordo Totalmente	Discordo um Pouco	Nem Concordo Nem	Concordo um Pouco	Concordo Totalmente
2.1.1 Gosto de jogar jogos de mesa como xadrez, damas, baralho, UNO, WAR dominó ou similares.	1	2	3	4	5
2.1.2 Jogo jogos de mesa com muita frequência.	1	2	3	4	5
2.2.1 Gosto de ir ao teatro.	1	2	3	4	5
2.2.2 Costumo ir ao teatro com muita frequência.	1	2	3	4	5
2.3.1 Gosto de escutar música ao vivo.	1	2	3	4	5

4.3.2 Quais foram as primeiras palavras ou imagens que surgiram na sua mente quando você escutou o mito do Rapto de Perséfone?

_____, _____, _____, _____

4.3.3 Quais foram as primeiras palavras ou imagens que surgiram na sua mente quando você escutou o mito do Nascimento de Brama?

_____, _____, _____, _____

4.3.4 Quais foram as primeiras palavras ou imagens que surgiram na sua mente quando você escutou o mito da Morte de Osíris?

_____, _____, _____, _____

Ainda sobre os conteúdos das narrativas apresentadas, por favor, marque a casa que melhor descreve o quanto você se identifica com as afirmações:

	Discordo Totalmente	Discordo um Pouco	Nem Concorde Nem	Concorde um Pouco	Concorde Totalmente
4.4 Acredito que essas histórias são importantes	1	2	3	4	5
4.5 Acredito que essas histórias possuem mensagens úteis para enfrentar as dificuldades da vida.	1	2	3	4	5
4.6 Acredito que é importante ouvir esse tipo de histórias.	1	2	3	4	5
4.7 Percebo que essas histórias possuem similaridades com outras que já tinha visto seja em filmes, jogos etc.	1	2	3	4	5

Sobre a sua satisfação geral com a sua vida, Por favor, marque a casa que melhor descreve o quanto você se identifica com as afirmações:

	Discordo Totalmente	Discordo um Pouco	Nem Concorde Nem	Concorde um Pouco	Concorde Totalmente
5.1 Tenho tudo o que preciso.	1	2	3	4	5
5.2 Gosto da minha vida.	1	2	3	4	5
5.3 Estou satisfeito com as coisas que tenho.	1	2	3	4	5
5.4 Sinto-me bem do jeito que sou.	1	2	3	4	5
5.5 Estou satisfeito com a minha vida.	1	2	3	4	5

5.6 Sou um adolescente bastante feliz.	1	2	3	4	5
5.7 Quando penso na minha vida como um todo eu me considero satisfeito.	1	2	3	4	5
5.8 Eu me sinto realizado com a vida que eu levo.	1	2	3	4	5
5.9 Em geral, eu me sinto relativamente feliz sem qualquer motivo especial.	1	2	3	4	5
5.10 Aprovo o meu modo de viver.	1	2	3	4	5

Finalmente gostaríamos de saber um pouco mais sobre você:

6.1 Qual a sua idade? _____

6.2 Qual seu sexo?

a) Masculino

b) Feminino

6.3 Qual série você está cursando?

a) 5º ano b) 6º ano c) 7º ano d) 8º ano e) 9º ano

6.4.1 Você possui alguma religião?

a) sim

b) não

6.4.2 Se sim, Qual? _____

6.5 Caso você possua uma crença religiosa, por favor marque a casa que melhor descreve a sua posição quanto as afirmações abaixo:

	Discordo Totalmente	Discordo um Pouco	Nem Concordo Nem	Concordo um Pouco	Concordo Totalmente
6.5.1 Minhas crenças religiosas influenciam muito na minha vida.	1	2	3	4	5
6.5.2 Pratico minha religião frequentemente.	1	2	3	4	5

Já estamos quase terminando! Caso você queira comentar algo mais sobre os mitos, o como eles fizeram você se sentir, quais imagens vieram a sua mente ou queira expressar qualquer outro comentário utilize esse espaço:

Apêndice E - Projeto de Pesquisa Original

Título da Pesquisa

A receptividade de crianças e adolescentes à narração de histórias míticas.

Desenho

A pesquisa realizada será de campo contando com elementos predominantemente quantitativos, mas também qualitativos. Ela se inicia com uma intervenção de caráter artístico-cultural e posterior aplicação de questionário, cujos resultados serão analisados então de forma estatística, porcentual e quantitativamente através do software auxiliar SPSS; sendo a parte qualitativa será analisada com o auxílio do programa Iramuteq.

A pesquisa será realizada durante uma semana na EEEF Chico Xavier localizada na cidade de João Pessoa, Jardim Oceania/Bessa, durante o mês de agosto de 2019, numa data a especificar de acordo com a conveniência da escola e em um horário que não interrompa as atividades normais da escola. Os participantes serão os alunos do 5º ao 9º do Ensino Fundamental, e a cada dia da semana um ano será contemplado, envolvendo todas as turmas correspondentes que queiram participar.

As intervenções terão duração aproximada de uma hora, da qual os trinta minutos iniciais serão utilizados para a performance, na qual os mitos (O Roubo do Martelo de Thor; O Rapto de Perséfone; O Nascimento de Brahma e A Morte de Osíris) serão narrados de forma lúdica apenas com a voz e gesticulação do pesquisador (sem auxílio de quaisquer meios eletrônicos). Os outros trinta minutos estarão reservados para aplicação do questionário. O questionário está melhor descrito no anexo correspondente. Os alunos serão informados de forma explícita que a participação é voluntária e que poderão abandonar a participação da pesquisa a qualquer momento, de acordo com o disposto pelo comitê de ética.

Uma vez coletados, os dados serão analisados de forma a buscar correlações entre a satisfação geral dos alunos, sua idade, gênero, religiosidade, seu acesso e usufruto dos meios tradicionais e modernos de entretenimento e a afinidade encontrada (ou não) com a experiência e os conteúdos das narrativas míticas numa perspectiva simbólica e lúdica.

As narrativas míticas foram propositalmente escolhidas de forma a constituírem um elenco multicultural e de diversas categorias. Desse modo será possível aferir qual simbologia

desperta uma maior afinidade aos alunos e correlacionando-os com as demais variáveis coletadas, independentemente da transculturalidade das mesmas.

O olhar epistemológico escolhido para fazer essa análise engloba, principalmente, as teorias de Joseph Campbell (1990) acerca da função social e pedagógica do mito; O Imaginário de Gilbert Durand (2002) que em conjunto com a teoria Campbeliana será utilizada para classificar os mitos e seus símbolos; E os arquétipos e inconsciente coletivo de Carl Jung (2000).

O resultado final dessa análise será uma série de dados estatísticos, que podem se mostrar coerentes ou não com as teorias utilizadas, que terão o respaldo também de uma análise qualitativa. Esses dados poderão servir como base para pesquisas e debates sobre a contação de histórias na educação; o uso das mídias e sua afinidade pelos jovens e principalmente se de fato existe uma percepção dos mesmos na simbologia profunda e universal das narrativas míticas, que constituem pilares para as teorias Durandianas e Junguianas.

Palavras-Chave

Contação de histórias. Storytelling. Mitologia. Imaginário. Análise Descritiva.

Introdução

Tanto crianças como adultos contam com variadas maneiras de entretenimento e lazer, tais como: o cinema, os jogos eletrônicos e a televisão, além de todo conteúdo produzido e distribuído na internet como serviços de *streaming* e sites como YouTube e Vimeo. Estes vêm constantemente tomando o espaço de formas tradicionais de entretenimento, como a contação de histórias, teatro, leitura e jogos de tabuleiro. A presente pesquisa visa obter um dado objetivo sobre o quão receptivos os alunos do Ensino Fundamental estão a uma forma tradicional de entretenimento e ensinamento: a contação de histórias, especificamente narrativas míticas que possuem um rico conteúdo simbólico.

Também busca-se aferir se esses jovens possuem acesso, e em que grau, as formas modernas e tradicionais, bem como suas preferências em relação a estas. As diversas variáveis obtidas no questionário serão correlacionadas com o conteúdo simbólico dos mitos e a percepção (ou não) destes conteúdos como algo importante e/ou útil para a vida, na visão dos estudantes.

Essa articulação permite um interessante contraponto entre as pesquisas de Zittoun (2016) e Bussato (2013) que também fazem parte do embasamento teórico desta pesquisa e que indicam a contação de histórias como uma importante ferramenta pedagógica para o desenvolvimento e formação de crianças, em especial nos anos iniciais no Ensino Fundamental com as teorias Campbelianas, Durandianas e Junguianas. Segundo estes os mitos possuem um

conteúdo universal e de grande valor na formação e orientação do indivíduo no mundo, não apenas na infância, mas também em outras etapas da vida.

Acredito que seja de grande valor para a comunidade acadêmica uma pesquisa de base, de caráter quantitativo que permita articular, embasar e debater essas ideias tanto a nível teórico na academia, como pode também influenciar práticas pedagógicas dos professores. Bussato obteve bastante êxito utilizando contação de histórias nos anos iniciais do Ensino Fundamental, mas serão os alunos dos anos finais receptivos a contação de histórias em geral e especificamente as narrativas míticas? Esse estudantes encontraram conteúdos significativos para eles nos mitos? Caso não encontrem isso é em parte devido a formação positivista e cartesiana que receberam e já se encontram desarticulados com esse universo simbólico ou a visão Campbelliana e Durandiana não são tão universais como se pensava?

Todos esses debates são importantes tanto para educadores como pesquisadores e aqueles que se utilizam desses pensamentos, esta pesquisa trará dados capazes de reforçar ou ressignificar esses pensamentos, ainda mais levando em conta seu caráter inédito na academia brasileira.

Resumo

O presente trabalho será realizado na Escola Municipal de Ensino Fundamental Chico Xavier, da qual aproximadamente 200 alunos do Ensino Fundamental participarão de uma sessão de contação de histórias onde quatro mitos serão narrados de forma lúdica. Em seguida, utilizando-se dos pensamentos de Jung, Campbell e Durand, um questionário será aplicado para medir tanto a receptividade ou não dos ouvintes em relação a contação de histórias como forma de entretenimento, quanto com uma possível afinidade ou não aos conteúdos simbólicos e míticos apresentados nas narrações, e caso ela ocorra em qual/quais narrativas e em que grau. As variáveis serão então analisadas e relações de causa-efeito procuradas entre essa afinidade (ou não afinidade) com idade, gênero, religiosidade e satisfação geral.

Hipótese

Uma parcela majoritária da amostra irá aceitar a contação de histórias como forma de entretenimento, desejando mais experiências como esta, entretanto os alunos dos anos finais não abririam usufruir de uma outras formas de entretenimento modernos. Também acredita-se que caso encontre-se uma afinidade com os mitos narrados, existira uma correlação entre as outras variáveis como idade, gênero, religiosidade e saúde mental com o grau e tipo de conteúdo mítico e simbólico significativo para o aluno.

Objetivo Primário

Aferir se existe ou não uma afinidade por parte de alunos dos anos finais do Ensino Fundamental com o conteúdo simbólico presente em narrativas míticas, apresentadas na forma de uma contação de histórias e o como está ocorre.

Objetivos Secundários

- Aferir se esses alunos possuem acesso e afinidade com meios tradicionais de entretenimento;
- Aferir se esses alunos possuem acesso e afinidade com meios modernos de entretenimento;
- Analisar se a contação de histórias é inclusiva, exclusiva ou preferida com relação as formas de entretenimento consideradas “modernas”;
- Aferir se esses alunos possuem percepção ou não de valores dentro das narrativas míticas;
- Observar quais mitos foram considerados mais próximos e/ou afins para os ouvintes;
- Observar os mitos considerados foram considerados mais distantes para os ouvintes;
- Correlacionar a idade a afinidade ou não afinidade com as narrativas míticas;
- Correlacionar gênero a afinidade ou não afinidade com as narrativas míticas;
- Correlacionar a saúde mental a afinidade ou não afinidade com as narrativas míticas;
- Correlacionar religiosidade a afinidade ou não afinidade com as narrativas míticas.

Metodologia Proposta

A metodologia utilizada será a aplicação de um questionário logo após uma intervenção de caráter artístico e cultural. Essa intervenção será a narração lúdica de quatro mitos de culturas e tipos diferentes. Em seguida os ouvintes responderam um questionário anonimamente a partir do qual os dados quantitativos serão posteriormente analisados estatística, porcentual e descritivamente com auxílio do software SPSS e os dados qualitativos serão analisados com auxílio do software Iramuteq. A amostra proposta constará de aproximadamente 200 alunos do Ensino Fundamental da Escola Municipal Ensino Fundamental Chico Xavier e toda a intervenção terá duração aproximada de uma hora, sendo realizadas durante uma semana, onde cada dia um ano de ensino será contemplado.

Coleta de Dados

Os dados serão coletados mediante aplicação de questionário, melhor descrito no anexo correspondente, respondido anonimamente imediatamente após a intervenção artístico-cultural.

Critério de Inclusão

Alunos do Ensino Fundamental da Escola Municipal Educação Fundamental Chico Xavier fazem parte da amostra.

Critério de Exclusão

Aqueles que estejam fora da fase escolar contemplada.

Riscos

Os riscos possíveis são uma forte reação a alguma das narrativas míticas; ansiedade devido a resolução do questionário ou uma queda de pressão arterial devido a aglutinação de pessoas no auditório da escola. Para contornar esses problemas a psicopedagoga e psicóloga escolar estarão presentes durante a apresentação, bem como assistentes dos alunos para dar o tratamento e atendimento adequado caso isso ocorra. Além disso, ficará explícito aos alunos que eles podem desistir de responder ao questionário a qualquer momento, sem nenhum dano.

Benefícios

Os alunos serão expostos a uma atividade atípica em seu dia a dia; terão possibilidade de vivenciar uma forma de cultura popular e tradicional, além de ver um conteúdo em geral pouco trabalhado levando em conta os pressupostos positivistas e cartesianos que norteiam a escola tradicional.

Metodologia de Análise de Dados

Os dados quantitativos serão analisados com o auxílio do software SPSS e serão descritos e interpretados de forma descritiva, estatística e percentual; os dados qualitativos serão analisados com o auxílio do software Iramuteq e serão descritos e debatidos a partir da análise de similitude e da árvore de palavras.

Desfecho Primário

A principal variável obtida é se os alunos desejam vivenciar mais vezes esse tipo de entretenimento, e a eventual afinidade ou não com os conteúdos apresentados pela contação de histórias.

Tamanho da Amostra no Brasil

Serão expostos a apresentação e posterior coleta de questionários aproximadamente 100 alunos do Ensino Fundamental.

Cronograma

-	Junho 2019	Julho 2019	Agosto 2019	Setembro 2019
Revisão Bibliográfica	✓	✓	✓	
Elaboração do Projeto	✓	✓		

Submissão a Plataforma Brasil e a Secretaria de Educação			✓	
Aplicação do Questionário			✓	
Análise dos Dados			✓	✓
Redação do TCC		✓	✓	✓
Revisão final				✓
Apresentação				✓

Tabela 3 – Cronograma Original

Apêndice F - Modelo de TALE Apresentado aos Alunos Participantes



Termo de Assentimento Livre Esclarecido

Prezado(a) Participante,

Esta pesquisa é sobre: “A receptividade de crianças e jovens adolescentes para a narração de histórias míticas”. Ela está sendo desenvolvida por Vitor Ariel Ortega Varadas, do Curso de Graduação (Licenciatura) em Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação do Professor Doutor Thiago Antônio Avellar Aquino.

Os objetivos do estudo são: descobrir quais formas de entretenimento vocês têm acesso e quais vocês mais e menos gostam; avaliar o quanto vocês gostam da contação de histórias e se vocês acham alguma utilidade nela; descobrir quais tipos de histórias vocês mais e menos gostaram; relacionar esse gosto com idade, gênero, religião e estado de satisfação geral.

A finalidade deste trabalho é contribuir para um maior entendimento da linguagem e utilidade da contação de histórias míticas para a educação e saúde mental de crianças e jovens. Outro benefício é a experiência de participar em uma contação de história ao vivo e enriquecer-se culturalmente.

Solicitamos a sua colaboração para preencher esse questionário com duração aproximada de 20 minutos, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos e publicar em revista científica nacional e/ou internacional. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto.

Informamos que essa pesquisa pode causar alguns desconfortos psicológicos e/ou devido aos temas das histórias, entretanto os professores e a psicóloga escolar estarão presentes para tomar qualquer providência necessária.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, você não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhuma penalidade ou dano, O pesquisador estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Eu aceito participar da pesquisa, que tem os objetivos: descobrir quais formas de entretenimento tenho acesso e qual mais e menos gosto; avaliar o quanto gosto de contação de histórias e se acho algum valor nela; descobrir quais histórias mais e menos gostei; relacionar esse gosto com idade, gênero, religião e estado mental.

Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir sem que nada me aconteça.

Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus pais e/ou responsáveis. Li e concordo em participar como voluntário da pesquisa descrita acima. Estou ciente que meu pai e/ou responsável receberá uma via deste documento.

João Pessoa, ____ de _____ de _____



Impressão dactiloscópica

Assinatura do participante (menor de idade)

Contato com o Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o (a) pesquisador Vitor Ariel Ortega Varandas. Telefone (83) 999595725 ou para o Comitê de Ética do CCM: *Centro de Ciências Médicas, 3º andar, sala 14 - Cidade Universitária - Campus I, Universidade Federal da Paraíba, CEP: 58051-900 - Bairro Castelo Branco - João Pessoa - PB* Telefone: (83) 3216.7619 E-mail: comitedeetica@ccm.ufpb.br

Apêndice G - Modelo de TCLE Apresentado a Diretora Pedagógica



Termo de Consentimento Livre Esclarecido

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre: “A receptividade de crianças e jovens adolescentes para a narração de histórias míticas”. Ela está sendo desenvolvida por Vitor Ariel Ortega Varandas, do Curso de Graduação (Licenciatura) em Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação do Professor Doutor Thiago Antônio Avellar Aquino.

Os objetivos do estudo são: descobrir quais formas de entretenimento os alunos possuem acesso e sua afinidade com eles; aferir o quanto eles gostaram da contação de histórias e se já possuíam experiências anteriores; aferir se eles percebem valores e utilidades práticas para esse tipo de experiência; medir quais mitos foram mais e menos bem recebidos; correlacionar esses dados com gênero, idade, religião e satisfação geral.

A finalidade deste trabalho é contribuir para um melhor entendimento da linguagem mítica e sua utilidade na educação e saúde mental de crianças e jovens. Além disso, a apresentação permite um enriquecimento cultural.

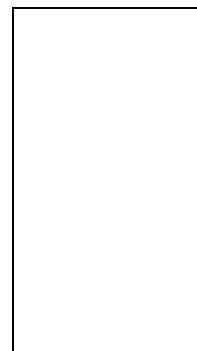
Solicitamos a sua colaboração para aplicar um questionário com duração aproximada de 20 minutos como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos e publicar em revista científica nacional e/ou internacional. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto. Informamos que essa pesquisa pode causar alguns desconfortos mentais ou religiosos devido ao conteúdo das narrativas, entretanto caso isso ocorra outros professores e a psicóloga escolar estarão presentes para tomar as providências cabíveis.

Esclarecemos que a participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhuma penalidade ou dano. O pesquisador estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável

Considerando, que fui informado(a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente que receberei uma via desse documento.

João Pessoa, ____ de _____ de _____



Impressão Datiloscópica

Assinatura do participante ou responsável legal

Contato com o Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o (a) pesquisador Vitor Ariel Ortega Varandas Telefone: (83) 999595725 ou para o Comitê de Ética do CCM: *Centro de Ciências Médicas, 3º andar, sala 14 - Cidade Universitária - Campus I, Universidade Federal da Paraíba, CEP: 58051-900 - Bairro Castelo Branco - João Pessoa-PB* Telefone: (83) 3216.7619
E-mail: comitedeetica@ccm.ufpb.br

ANEXOS

Seguem abaixo, versões digitalizadas da autorização da SEDEC (Secretaria de Educação e Cultura Municipal) da cidade de João Pessoa para realização da pesquisa de campo abordada neste trabalho, como também o Termo de Consentimento Livre Esclarecido Assinado pela Diretora Pedagógica da Escola na condição de responsável legal pelas crianças no horário escolar. Ambos os documentos estão devidamente assinados e possuem o carimbo institucional.

Anexo A - Autorização da Secretaria de Educação do Município de João Pessoa



PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA
DIRETORIA DE GESTÃO CURRICULAR - DGC

João Pessoa, 23 de agosto de 2019.

Senhor (a) Diretor (a),

Estamos autorizando **Vitor Ariel Ortega Varandas**, aluno matriculado no curso de Ciências das Religiões pela Universidade Federal da Paraíba, a realizar uma pesquisa intitulada “**A receptividade de crianças e adolescentes à narração de histórias míticas**”, na EMEF Chico Xavier.

Esta pesquisa é orientada pelo Prof. Dr. Thiago Antônio Avellar de Aquino.

Certo de poder contar com a colaboração, agradeço antecipadamente.

Atenciosamente,



P. Adriano Leiga
Gilberto Cruz de Araújo
Diretor de Gestão Curricular
Mat. 25551-3

Anexo B - TCLE Assinado Pela Diretora Pedagógica



Termo de Consentimento Livre Esclarecido

Prezado (a) Senhor (a)


Esta pesquisa é sobre: “A receptividade de crianças e jovens adolescentes para a narração de histórias míticas”. Ela está sendo desenvolvida por Vitor Ariel Ortega Varadas, do Curso de Graduação (Licenciatura) em Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação do Professor Doutor Thiago Antônio Avellar Aquino.

Os objetivos do estudo são: descobrir quais formas de entretenimento os alunos possuem acesso e sua afinidade com eles; aferir o quanto eles gostaram da contação de histórias e se já possuíam experiências anteriores; aferir se eles percebem valores e utilidades práticas para esse tipo de experiência; medir quais mitos foram mais e menos bem recebidos; correlacionar esses dados com gênero, idade, religião e satisfação geral.

A finalidade deste trabalho é contribuir para um melhor entendimento da linguagem mítica e sua utilidade na educação e saúde mental de crianças e jovens. Além disso, a apresentação permite um enriquecimento cultural.

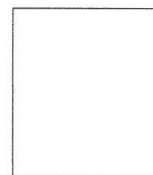
Solicitamos a sua colaboração para aplicar um questionário com duração aproximada de 20 minutos como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos e publicar em revista científica nacional e/ou internacional. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto. Informamos que essa pesquisa pode causar alguns desconfortos mentais ou religiosos devido ao conteúdo das narrativas, entretanto caso isso ocorra outros professores e a psicóloga escolar estarão presentes para tomar as providências cabíveis.

Esclarecemos que a participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhuma penalidade ou dano. O pesquisador estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.



Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável

Considerando, que fui informado(a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente que receberei uma via desse documento.

João Pessoa, 9 de Setembro de 2019



Impressão Datiloscópica


Assinatura do(a) Participante, Assinatura do(a) Responsável legal
Maria do Socorro de Almeida
Gestora Pedagógica
Matrícula N° 30960-0

Contato com o Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o (a) pesquisador Vitor Ariel Ortega Varandas Telefone: (83) 999595725 ou para o Comitê de Ética do CCM: Centro de Ciências Médicas, 3º andar, sala 14 - Cidade Universitária - Campus I, Universidade Federal da Paraíba, CEP: 58051-900 - Bairro Castelo Branco - João Pessoa - PB Telefone: (83) 3216.7619 E-mail: comitedeetica@ccm.ufpb.br